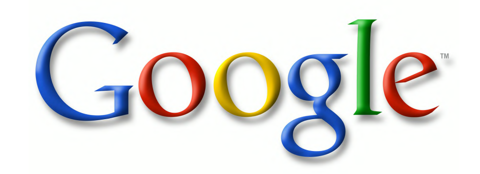
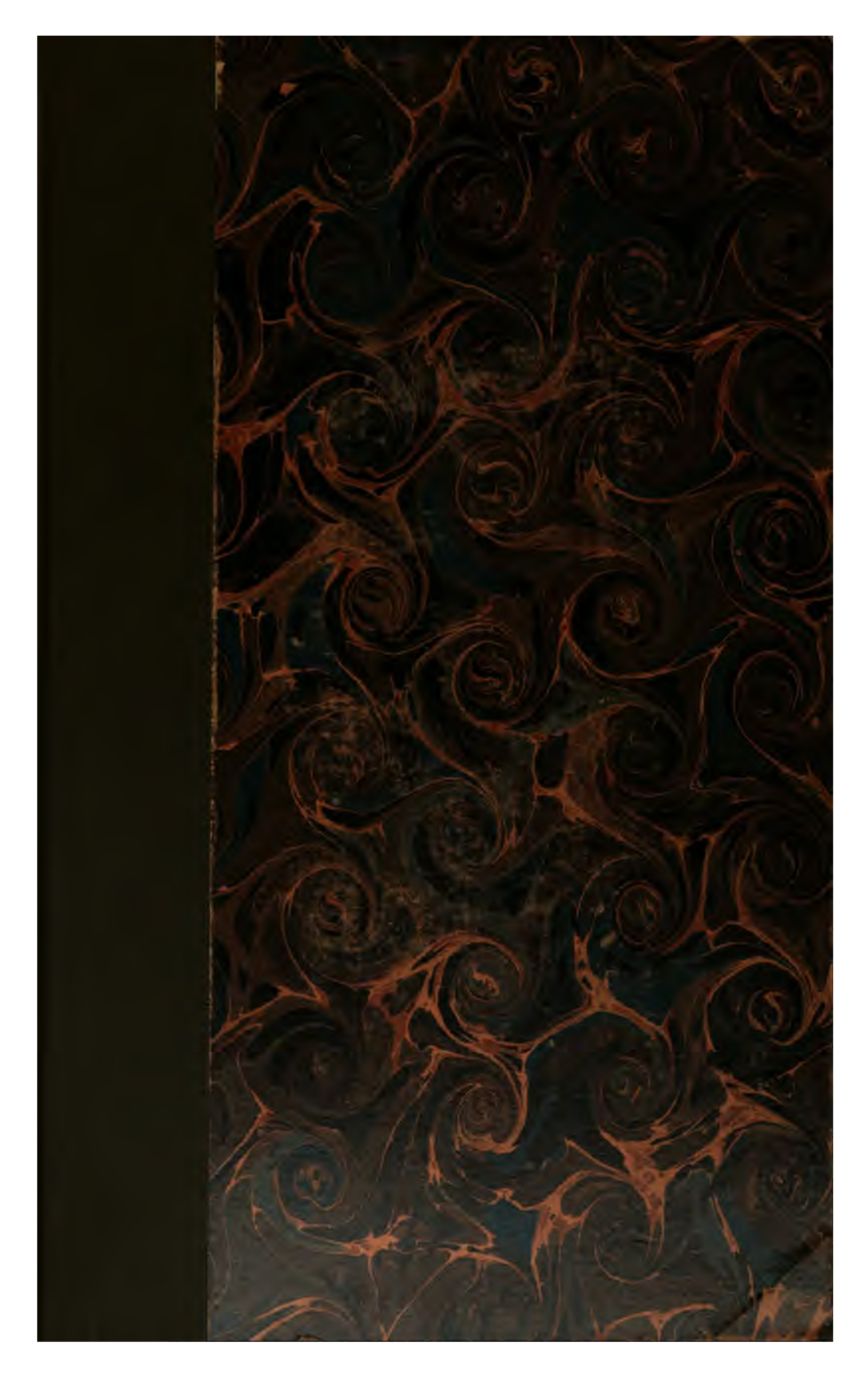
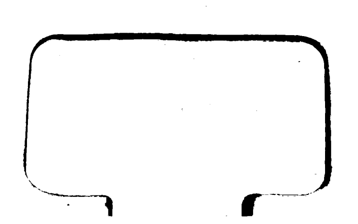
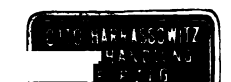














Leben, Schriften und Bedeutung

der

wichtigsten Pädagogen

des neunzehnten Jahrhunderts

überſichtlich dargeſtellt.

Ein Hilfsmittel für Examinanden.

Von

R. Schulz.

Mit einem Plan für einen Muſter-Volkskindergarten.



Gütersloh.



Druck und Verlag von C. Bertelsmann.

1 9 0 6.

Leben, Schriften und Bedeutung

der wichtigsten Pädagogen

bis zum Tode Pestalozzis

übersichtlich dargestellt.

Ein Hilfsmittel für Examinanden.

von

Otto Fischer.

I. Band. Vierte Auflage bearbeitet von **R. Schulz.**

3 M., geb. 3,50 M.

Das vorliegende Wiederholungsbuch ist nach dem Tode seines Verfassers von dessen Freunde Schulz neu durchgesehen und ergänzt worden. Es unterliegt keinem Zweifel, daß es auch jetzt eine günstige Aufnahme finden wird. Die Voraussetzung für seinen Gebrauch ist eine gründliche Kenntnis der Geschichte der Pädagogik; wer diese besitzt, wird in dem Werke eine vorzügliche Anleitung zur Wiederholung haben. Gewarnt soll aber davor werden, es anders zu benutzen, da es dann leicht zum toten Einprägen des Stoffes und leichten Aburteilen verführen könnte.

Literaturblatt der Deutschen Lehrer-Zeitung 1895. Nr. 7.

Dieses Buch ist für Lehrer bestimmt, die sich auf das zweite Examen nach den norddeutschen Bestimmungen vorzubereiten haben. Der Herr Verfasser führt die bessern Pädagogen des Altertums, der Griechen und Römer, sodann die christlichen vor und nach Karl dem Großen vor und schließt mit Pestalozzi. In gedrängter Kürze wird deren Leben dargestellt, ihre Schriften und ihr Wirken nach den Anschauungen der Neuzeit nach ihrem Werte geprüft, auch der Schattenseiten wird gedacht, und so den Kandidaten ein übersichtliches Bild der verschiedenen Zeitperioden, sowie der einzelnen Pädagogen vermittelt. Die angestellten Vergleiche über die verschiedenen Richtungen erscheinen von besonderm Werte. Das Buch empfiehlt sich der genannten Prüfungen wegen in erster Linie für Norddeutschland, aber auch süddeutsche Lehrer werden es nicht bereuen, demselben die verdiente Beachtung zu schenken.

Literaturblatt für katholische Erzieher 1895. Nr. 9.

Wir können diese Schrift als Repetitorium empfehlen, nachdem ein tüchtiges Geschichtsstudium vorausgegangen ist. Sie ruht auf größeren Werken und gibt eine gute Übersicht über die Geschichte der Pädagogik, die hervorragenden Pädagogiker und deren Werke.

Preuß. Schulzeitung 1895. Nr. 61.

Ein für seine Zwecke recht brauchbares Werk, das in seiner übersichtlichen Gliederung jedem Examinanden treffliche Dienste leisten wird, wenn er das Studium der Werke der pädagogischen Schriftsteller hat vorausgehen lassen. Es behandelt die Pädagogik des Heidentums und des Volkes Israel, sodann die Zeit von Christus bis Luther und die von Luther bis Pestalozzi. . . . . Die Lebensbilder der pädagogischen Schriftsteller sind kurz und dabei doch nicht notizenhaft gegeben; dann folgt eine Analyse der Hauptschriften mit Heraushebung der Kernstellen und endlich eine Beurteilung der Pädagogen und ihrer in ihren Schriften niedergelegten Gedanken, ob letztere für die heutige Schulpraxis noch als brauchbar erscheinen oder ob die moderne Pädagogik bereits jene Wege zu verlassen genötigt war.

Theol. Literaturbericht 1895. Nr. 7.

Die von Freundeshand besorgte zweite Auflage der Fischerschen Schrift bringt in den Abschnitten über die ritterliche Erziehung, über Gerbert, Vincent, Gerson und über die Humanisten dankenswerte Ergänzungen und Erweiterungen. Daß sie sich in der Hauptsache auf die Entwicklung der Pädagogik von der Reformation bis zu Pestalozzis Tod beschränkt, ist an sich nicht auffallend, vielmehr natürlich, wenn man berücksichtigt, daß sie nur ein Hilfsmittel für Examinanden sein will, für welche die preußische Prüfungsordnung vom 15. Oktober 1872 maßgebend ist. Wer von ihr mit Nutzen Gebrauch machen will, muß dem Rate des Verfassers folgen und vorher die Werke vollständig lesen, deren übersichtliche Gliederung sie bietet. Die kritische Würdigung der Bestrebungen und Forderungen der einzelnen Pädagogen kann im allgemeinen als zutreffend bezeichnet werden.

Pädagog. Blätter (Kehr) 1896. (Aug.)

Im 45. Jahrgang Heft 4 des „Repertorium" ist dieses Buch bereits angezeigt und günstig beurteilt. Wir können auch für die 2. Auflage diesem Urteil beistimmen. **Repertorium der Pädagogik I. 9. 26. Juni.**

Das Werk ist nicht eine dürftige Geschichtstabelle, sondern eine übersichtliche wohlgegliederte Darstellung des Lebens und der Werke der hervorragendsten Pädagogen. Der Herausgeber der 3. Auflage hat mit Benutzung der inzwischen erschienenen dahin einschlagenden Literatur die Wünsche erfüllt, die von fachkundiger Seite beim ersten Erscheinen des Werkes ausgesprochen wurden, ohne den Charakter des Ganzen erheblich zu verändern. Besonders dankenswert sind die Ergänzungen in dem Abschnitt über die ritterliche Erziehung und die Humanisten. Vielleicht würde es sich empfehlen, in künftigen Auflagen auch der neueren Pädagogik einige Beachtung zu schenken. Daß K. von Raumer im Jahre 1843 über den Tod Pastalozzis nicht hinausging, darf doch für unsere Zeit nicht bestimmend sein. Eine Geschichte der Pädagogik, die mit Pestalozzi schließt, erinnert an die alten Leitfäden der Literaturgeschichte, die über Goethes Tod hinaus nichts mehr gelten lassen wollten. Die Examinanden zumal bedürfen noch weit mehr eines Wegweisers für die Pädagogik des 19. Jahrhunderts als für die abgeschlossene Geschichte der Vergangenheit. **Pädagog. Archiv 1895. Heft 9.**

Leben, Schriften und Bedeutung
der
wichtigsten Pädagogen
des
neunzehnten Jahrhunderts
übersichtlich dargestellt.

Ein Hilfsbuch für Examinanden.

Von

R. Schulz.

Mit einem Plan für einen Muster-Volkskindergarten.



Gütersloh.
Druck und Verlag von C. Bertelsmann.
1906.

Vorwort.

Vorliegendes Buch bildet die Fortsetzung des bereits in 4. Auflage in demselben Verlage erschienenen und mit Pestalozzi abschließenden gleichnamigen Werkes von Otto Fischer. Es ist nach den Grundsätzen desselben verfaßt und trotz seiner Knappheit an manchen Stellen zwecks größerer Anreizung der Lernenden zu fleißigem Studium der herangezogenen Originalwerke unter möglichster Wahrung ihrer stilistischen Eigenart hin und wieder etwas einführender gehalten worden, wodurch die Arbeit an Wert gewinnen dürfte.

Möge auch diese Fortsetzung vielen willkommen sein!

Weihnachten 1905.

Der Verfasser.

Inhaltsverzeichnis.

Seite

Entwicklung der Volksschule nach Pestalozzi.

I. Ausgestaltung der Pädagogik als Wissenschaft.

Vorwiegend idealistische Bestrebungen.

A. Deutsche Dichter.

I. G. E. Lessing 1
II. G. Herder 2
III. Fr. v. Schiller 4
IV. Jean Paul Friedrich Richter 7
V. J. W. v. Goethe 8

B. Deutsche Philosophen.

I. J. Kant 9
II. J. G. Hamann 10
III. J. G. Fichte 12
IV. Georg Wilh. Friedr. Hegel 14
V. Friedrich Daniel Schleiermacher 15
VI. Johann Michael Sailer 17

Das 19. Jahrhundert.

II. Durchbildung eines pädagogischen Systems auf realistischer (psychologischer) Grundlage.

Die Schule Herbarts.

1. Ihr Wesen 18
2. Repräsentanten 19
I. Johann Friedrich Herbart 19
II. Karl Volkmar Stoy 60
III. Tuiskon Ziller 69
3. Förderung durch 88
a) Männer der Wissenschaft: Waitz, Kern, Rein;
b) Männer der Theorie und Praxis: Wagner, Fröhlich, Ufer, Göpfert;
c) Männer der reinen Praktik: Thrändorf, Staude, Matzat, Barth;
d) Zeitschriften.
4. Eiferer für und wider 91
5. Bedeutung 92

III. Der Rationalismus in der Schule.

Seite

Gustav Friedrich Dinter 95

IV. Die Schule unter dem Einflusse der Orthodoxie.

Christian Wilhelm Harnisch 132

V. Berühmte Meister der Leselehrmethode.

I. Dr. Heinrich Stephani 189
II. Johann Baptist Graser 191
III. Jean Joseph Jacotot 193
Karl Seltzsam 194
Alfred Graffunder 195
Karl Vogel 195
Adolf Böhme 196

VI. Durchbildung eines reinen Pestalozzianismus.

Adolf Diesterweg 197

VII. Sorge für das vorschulpflichtige Alter. Kindergärten.

Vorbemerkung 256
Friedrich Fröbel 257

Förderer der Kindergärten.

1. Systematische Ausgestaltung der Fröbelschen Kindergartenidee.

Hermann Pösche 280

2. Praktische Förderung der Fröbelschen Kindergartenidee.

Berta von Mahrenholtz-Bülow 283
Alphabetisches Register 287

Entwicklung der Volksschule nach Pestalozzi.

I. Ausgestaltung der Pädagogik als Wissenschaft.

Vorwiegend idealistische Bestrebungen.

A. Deutsche Dichter.

I. G. E. Lessing. 1729—1781. Schrift über „Erziehung des Menschengeschlechts“.

Inhalt. Das höchste Vorbild für den Erzieher ist Gott in seiner Offenbarung, denn

1. er unterrichtet gründlich,
2. offenbart der vernünftigen Entwicklung Angemessenes,
3. straft und belohnt unmittelbar sinnlich,
4. führt durch sein vollkommenstes Elementarbuch zur Wahrheit.

Die Erziehung umfaßt die gesamte Menschheit wie den einzelnen und darf nicht übereilt werden, ihr Ziel ist treufte Pflichterfüllung.

Aussprüche. „Das große Geheimnis, die menschliche Seele durch Übung vollkommen zu machen, besteht einzig darin, daß man sie in steter Bemühung erhalte, durch eigenes Nachdenken auf die Wahrheit zu kommen. Die Triebfeder dazu sind Ehrgeiz und Neugierde, und die Belohnung ist das Vergnügen an der Erkenntnis der Wahrheit.“

„Wenn Gott in seiner Rechten alle Wahrheit und in seiner Linken den immer regen Trieb nach Wahrheit hielte und spräche: „Wähle!“ ich fiele ihm mit Demut in seine Linke und sagte: „Vater, gib, die reine Wahrheit ist doch nur für dich allein!“

„Der aus Büchern erworbene Reichtum fremder Erfahrung heißt Gelehrsamkeit. Eigene Erfahrung ist Weisheit. Das kleinste Kapitel von dieser ist mehr wert als Millionen von jener.“

„Natur tut allemal mehr als Demonstration.“

„Jede Kleinigkeit, zu sehr verschmäht, rächt sich.“

Fabeln. Sie haben in Fibel und Lesebuch Aufnahme gefunden und wirken unausgesetzt in der Jugenderziehung mit. Zu nennen sind: „Der alte Löwe.“ „Der Rangstreit der Tiere.“ „Der Rabe Noahs.“ „Zeus und das Schaf.“ „Die Wohltaten.“ „Der Löwe und der Hase.“

In seinen „Abhandlungen über die Fabeln“ betont er den heuristischen Nutzen derselben, da sie den Schüler reizen, selbst zu beobachten und Schlüsse zu ziehen.

Auch das dramatische Gedicht „Nathan der Weise“ ist für die Erziehung beachtenswert. Beispiel. I. Aufzug. 2. Auftritt:

> Recha. „ . . . . — Habt Ihr,
> Ihr selbst die Möglichkeit, daß Engel sind,
> Daß Gott zum Besten derer, die ihn lieben,
> Auch Wunder könne tun, mich nicht gelehrt?
> Ich lieb' ihn ja.“

II. G. Herder. 1744—1803.

a) Sophron,

Sammlung von Schulreden, eine Fundgrube pädagogischer Weisheit, besonders bezüglich „der Ausbildung der Rede und Sprache in Kindern und Jünglingen“.

Gedanken hieraus. „Die Anmut der Rede ist ein schöner Empfehlungsbrief auf den ganzen Weg unseres Lebens.“

„Die Rede ist Ausdruck der Seele, ein darstellendes Bild aller unserer Gedanken und Empfindungen; sie muß also Charakter haben. . . .“

„Wahrheit, Wahrheit bilde unsern Ausdruck auch im Ton der Stimme; wessen das Herz voll ist, dessen gehet der Mund über.“

„Wie die Musik eine Tonleiter hat, auf der sich die Stimme auf und ab steigend üben muß, so hat die Rede ein weites Reich von Gegenständen, Gesinnungen, Leidenschaften, Empfindungen, Zuständen der Seele usw., deren Ausdruck sie zu schaffen und auf die mächtigste, angenehmste Weise darzustellen hat. Daß sie dieses zu tun vermöge, dazu gehört Übung; denn auch in der Kunst, seine Sprache zu brauchen, fällt der Meister so wenig vom

Himmel als in der Tonkunst. . . . . Lesen heißt diese Übung; aber ein Lesen mit Verstand und Herz."

„Von der Fabel, vom Märchen an, durch alle Gattungen des Vortrages sollte das Beste, das wir in unserer Sprache sowohl in eigenen Produkten als Übersetzungen haben, in jeder wohleingerichteten Schule durch alle Klassen laut gelesen und gelehrt werden; denn nur auf diesem Wege sind Griechen, Römer, Italiener, Franzosen und Briten ihrem edelsten Teil nach zu gebildeten Nationen geworden."

„Dies laute Lesen und auswendige Vortragen bildet nicht nur die Schreibart, sondern es prägt die Formen der Gedanken ein und weckt eigene Gedanken; es gibt dem Gemüte Freude, der Phantasie Nahrung, dem Herzen einen Vorschmack großer Gefühle und erweckt . . . einen Nationalcharakter."

„Zum guten Lesen und Auswendiglernen gehört eigene Komposition."

„Sprache ist durch Umgang, nicht in der Einsamkeit entstanden; durch Umgang wird jeder Ausdruck in ihr gewetzt und poliert."

„Man sollte sich befleißigen, jedesmal aufs beste und anständigste zu reden."

„„Eure Rede sei allezeit lieblich und mit Salz gewürzet, sagt Paulus.""

„Man falle niemandem in die Rede."

„Man hüte sich vor gewohnten Eigenheiten und Lieblingsausdrücken."

„Man hüte sich vor allem Despotismus im Umgange und seinen Gesprächen."

„Bei allem kommt es vorzüglich darauf an, daß unsere Rede ganz sei und was Ganzes bestimmt sage."

b) Pädagogische Grundsätze.

1. „Die Erziehung muß der Natur angepaßt sein."
2. „Übung ist die Mutter aller Vollkommenheit."
3. „Das Lernen muß schwer sein."
4. „Der Unterricht gebe nicht zu vielerlei."
5. „Er sei klar, lebendig, errege die Selbsttätigkeit, berücksichtige die Individualität."

6. „Eine Hauptsache ist die rechte Bildung der Sprache."
7. „Die Schule bilde zuerst Menschen, ehe sie Professionisten bildet. Darum muß zur Religion erzogen werden."

III. Fr. v. Schiller (1759—1805) ist in seiner eigenen Entwicklung der Erziehung ein glänzendes Vorbild und sucht, wie sich selbst, so auch andere durch die darstellende Kunst (Theater) zu bilden.

a) Sein philosophisches Erziehungssystem, ausgesprochen

1. in den Gedichten:

„Die Künstler", in welchem die schöne Kunst als freundliche Erzieherin und höchstes Ziel menschlicher Bildung sich darstellt,

„Das Ideal und das Leben", welches die Erreichung dieses Zieles in dem Menschen feiert, der die Gottheit in sich aufgenommen hat,

„Der Spaziergang", der ein erhabenes Bild von der gesamten Erziehung des Menschengeschlechtes gibt;

2. in den „Briefen über die ästhetische Erziehung des Menschen."

Inhalt. I. Teil. Begriff: „Jeder individuelle Mensch trägt, der Anlage und Bestimmung nach, einen reinen idealischen Menschen in sich, mit dessen unveränderlicher Einheit in allen seinen Abwechslungen übereinzustimmen die große Aufgabe seines Daseins ist." „Dieser Idealmensch wird repräsentiert durch den Staat, die objektive und gleichsam kanonische Form, in der sich die Mannigfaltigkeit der Subjekte zu vereinigen trachtet."

II. Teil. Philosophische Begründung: Das unaufhörlich sich Verändernde im Menschen ist sein Zustand, das Bleibende in ihm seine Person; auf beide gründet sich seine Existenz. Vollendung ist die beharrliche Einheit, die in den Fluten der Veränderung ewig dieselbe bleibt. Die sinnlich vernünftige Natur des Menschen „soll alles Innere veräußern und alles Äußere formen" durch zwei sich entgegengesetzte Grundtriebe, den sinn-

lichen und den Formtrieb. Zu ihnen gesellt sich der Spieltrieb als belebende Kraft, damit Natur und Geist, Materie und Form sich wechselweise durchdringen.

III. Teil. Ästhetisches Ziel: Der pädagogische Einfluß der Schönheit auf das persönliche Verhalten des Menschen führt in einen ästhetischen Zustand, in dem „Materie und Form, Empfänglichkeit und Selbsttätigkeit, Trieb und Vernunft, Empfinden und Denken, sinnliche Erscheinung und Idee harmonisch verbunden" sind; diesen herzustellen ist der Zweck der ästhetischen Erziehung und ihr Hauptmittel die belebte Gestalt, welche in den Erzeugnissen der wahrhaft schönen Kunst sich ihr bietet. „Es ist also nicht bloß poetisch erlaubt, sondern auch philosophisch richtig, wenn man die Schönheit unsere zweite Schöpferin nennt." Sie ist das wichtigste Kulturmittel und auch zugleich Ziel und höchste Vollendung.

b) Die weiteren poetischen Schöpfungen

unseres Lieblingsdichters sind gleichfalls von hohem pädagogischen Werte:

1. „weil sie für jedes Lebensalter entsprechenden Stoff darbieten",
2. „weil die bewußte Art seines poetischen Schaffens auch eine reflektierende Behandlung in höherem Grade gestattet" und weil
3. „die ethische Energie und der ideale Zug in ihnen auf das jugendliche Gemüt eine kräftigende, reinigende und erhebende, recht eigentlich pädagogische Wirkung hervorbringen."

Hervorzuheben sind hierin seine „Parabeln und Rätsel" und „Balladen" und unter den Dramen „Wallenstein", „Wilhelm Tell", „Maria Stuart", „Jungfrau von Orleans", „Don Karlos", besonders aber „Die Braut von Messina", ein Drama, das nach Vilmars treffender Bemerkung „den vollsten Glanz und die ganze Pracht der Schillerschen Diktion, und somit allen Glanz und alle Pracht der modernen Sprache überhaupt, entfaltet."

c) Pädagogische Sentenzen.

I. Für den Lehrer.

„Der kluge Mann baut vor."

„Den schlechten Mann muß man verachten,
Der nie bedacht, was er vollbringt."

„Es wächst der Mensch mit seinen größern Zwecken."

„Rastlos vorwärts mußt du streben,
Nie ermüdet stille stehn,
Willst du die Vollendung sehn;
Mußt ins Breite dich entfalten,
In die Tiefe mußt du steigen,
Soll sich dir das Wesen zeigen."

„Wer Dankestränen ernten will,
muß Liebe säen."

II. Das Kind.

„Es ist ein Geist, der sich den Körper baut."

„Der Mensch ist nur der ganze Mensch, wo er spielt."

„Sieh in dem zarten Kind zwei liebliche Blumen vereinigt,
Jungfrau und Jüngling, sie deckt beide die Knospe noch zu.
Leise löst sich das Band, es entzweien sich zart die Naturen,
Und von der holden Scham trennt sich feurig die Kraft.
Gönne dem Knaben zu spielen, in wilder Begierde zu toben,
Nur die gesättigte Kraft kehret zur Anmut zurück."

„Und was kein Verstand der Verständigen sieht,
Das übet in Einfalt ein kindlich Gemüt."

III. Für die Schule.

„Hab' ich des Menschen Kern erst untersucht,
So weiß ich auch sein Wollen und sein Handeln."

„Schwer zu unterscheiden, noch schwerer zu ergründen sind
die Menschen.

„Zu weit getrieben, verfehlt die Strenge ihres weisen
Zweckes."

„Wo viele Freiheit, ist viel Irrtum.
Doch sicher ist der schmale Weg der Pflicht."

„Der Weg zur Ordnung, ging er auch durch Krümmen,
Er ist kein Umweg — — —."

IV. **Jean Paul Friedrich Richter** (1763—1825) beschäftigte sich mit Vorliebe mit pädagogischen Problemen und Ideen: „Unsichtbare Loge", „Titan", „Leben des Quintus Fixlein", „Flegeljahre" usw. und gibt in der „Levana" eine zusammenfassende Darstellung seiner pädagogischen Ansichten in philanthropisch-rationalistischem (auch wohl Rousseauschem) Sinne.

Einige Gedanken aus derselben.

„Alle Pädagogik hat zuerst sich zu orientieren über die Natur des Menschen, des Kindes."

„Ein erstes Kind auf der Erde würde uns als ein wunderbarer ausländischer Engel erscheinen, der, ungewohnt unserer fremden Sprache, Miene und Luft, uns sprachlos und scharf, aber himmlisch rein anblickte, wie ein Raffaelisches Jesuskind."

„In einem Anthropolithen kommt der Idealmensch auf der Erde an; ihm nun von so vielen Gliedern die Steinrinde wegbrechen, daß sich die übrigen selbst befreien können, dies ist oder sei Erziehung."

„Es bleibe Gesetz, da jede Kraft heilig ist, keine an sich zu schwächen, sondern nur ihr gegenüber die andern zu wecken, durch welche sie sich harmonisch dem Ganzen zufügt."

„Strafe falle nur auf das schuldige Bewußtsein, und Kinder haben anfangs, wie Tiere, nur ein unschuldiges."

„Heiterkeit sei das Element, worin das Kleine aufwachsen soll; aber eine Heiterkeit, die nicht mit Genuß zu verwechseln ist."

„Spiele, d. h. Tätigkeit, nicht Genüsse, erhalten Kinder heiter; Spiele mit Sachen, aber ja nicht solchen, die schon so herausgeputzt sind, daß sie der Phantasie nichts mehr zu tun übrig lassen, und namentlich Spiele der Kinder mit Kindern, wo das Kind seine Herrscherkräfte, seinen Widerstand, sein Vergeben, sein Geben, seine Milde, kurz jede Blüte und Wurzel der Gesellschaft allein zeigen und zeitigen könne."

„Es trägt einem Knaben oft mehr ein, Prügel selber auszuteilen, als sie zu erhalten vom Hofmeister, desgleichen mehr, sie von seinesgleichen als sie von oben herab aufzufangen."

Würdigung.

„Wie manche solcher goldenen Worte haben wohl seit Jahrzehnten die Kleinen helfen vor Unbill bewahren, ohne daß man

wußte, von wem sie stammen. Wer die Grundanschauungen ihres Urhebers nicht zu teilen imstande ist, muß doch den schönen Beitrag anerkennen, welchen Jean Paul zur Humanisierung des Erziehungsgeschäftes geliefert hat." Dr. K. A. Schmid.

V. J. W. Goethe (1749—1832).

Pädagogische Aussprüche.

a) Über den Unterricht:

„Nicht Kunst und Wissenschaft allein,
Geduld will bei dem Werke sein."

„Mäßigkeit und ein klarer Himmel sind Apollo und die Musen."

„Stillstand ist Tod; wer nicht täglich klüger wird, der wird täglich dümmer."

„Wie fruchtbar ist der kleinste Kreis,
Wenn man ihn wohl zu pflegen weiß."

„In der Beschränkung zeigt sich der Meister."

„Die Weisheit ist nur in der Wahrheit."

„Der Irrtum wiederholt sich immerfort in der Tat; darum muß man das Wahre unermüdlich in Worten wiederholen."

„Der höchste Stolz des Kathederlehrers muß sein, seine Schüler dergestalt zum Leben zu bringen, daß sie für alles Gute, Schöne, Große und Wahre empfänglich sind."

„Anschauen, wenn es dir gelingt,
Daß es erst ins Innre dringt,
Dann nach außen wiederkehrt:
Bist am herrlichsten belehrt."

„Was man nicht versteht, besitzt man nicht."

„Ihr werdet niemals Herz zu Herzen schaffen,
Wenn es euch nicht von Herzen geht."

b) Über die Erziehung:

„Erziehung heißt: Die Tugend an die Bedingungen gewöhnen, zu den Bedingungen bilden, unter denen man in der Welt überhaupt, sodann aber in besondern Kreisen existieren kann."

„Von Jugend auf hab' ich gelernt gehorchen,
Und folgsam fühlt' ich immer meine Seele
Am schönsten frei."

„Strafen heißt: Dem Jüngling wohltun, daß der Greis uns danke."

„Man darf nur alt werden, um milder zu sein; ich sehe keinen Fehler begehen, den ich nicht auch begangen hätte."

„Das Wort verwundet leichter, als es heilt."

„Was heißt zärtlicher Tadel? Der deine Schwächen verschonet? Nein! Der deinen Begriff von dem Vollkommenen stärkt."

„Der Pfeil des Schimpfs kehrt auf den Mann zurück, der zu verwunden glaubt."

„Ein edler Mensch zieht edle Menschen an."

„Neigung besiegen ist schwer; gesellt sich aber Gewohnheit wurzelnd allmählich zu ihr, unüberwindlich ist sie."

c) Über die Methode:

„Die Natur ist aller Meister Meister!"

„Ein edles Beispiel macht die schweren Taten leicht."

„Das Was bedenke, mehr bedenke wie."

„Das Einfache durch das Zusammengesetzte, das Leichte durch das Schwierige erklären zu wollen, ist ein Unheil, das in dem ganzen Körper der Wissenschaft verteilt ist, von den Einsichtigen wohl anerkannt, aber nicht überall eingestanden."

„Efeu und ein zärtlich Gemüt
Heftet sich an und grünet und blüht.
Kann es weder Stamm noch Mauer finden,
Es muß verdorren, es muß verschwinden."

B. Deutsche Philosophen.

I. J. Kant (1729—1804) in Königsberg ist
neben hervorragendster Berühmtheit

1. Muster einer rechtgeleiteten Selbsterziehung,
2. Verehrer Rousseaus und der Philanthropen, hält
3. Vorlesungen auch über Pädagogik, ohne jedoch ein bestimmtes Erziehungssystem zu entwickeln, übt
4. Einfluß auf Fichte und Herbart aus.

Seine pädagogischen Ansichten.

1. Ziel: „Tue die Pflicht um der Pflicht willen" — im Lichte der sittlichen Freiheit. (Sittengesetz. Kategorischer Imperativ.)

2. Mittel: Disziplinierung. Sie bezähmt
   1. die tierische Wildheit, zwingt
   2. zum Gehorsam, und zwar
      a) zum absoluten, der sich dem Willen des Erziehers unbedingt unterwirft,
      b) zum freiwilligen, der im Vertrauen zum Erzieher und in der Einsicht wurzelt.
3. Wirkung: Guter Charakter, der den Menschen als Staatsbürger den Gesetzen willig unterwirft, auch wenn sie nicht gefallen.
   Er gründet sich
      a) auf Wahrhaftigkeit (Gedicht: „Johannes Kant" von Schwab),
      b) auf Geselligkeit,
   wird gefördert
      a) durch Kultur und Zivilisation,
      b) durch die Moral, welche den Menschen nur „gute Zwecke" wählen läßt.

II. J. G. Hamann (1730—1780), „der Magus aus Norden".[1]) „Alle Gedankenauslassungen Hamanns wurzeln gegenüber der Aufklärung in der Tiefe eines religiösen Gemüts und behandeln in begeisterter und anregender Weise die wichtigsten sozialen und religiös-sittlichen Fragen des Lebens, so daß sie von Herder, Goethe, Jean Paul u. a. mit Achtung aufgenommen wurden." Auch treffliche pädagogische Bemerkungen dieses Genies sind in seinen vielen Gelegenheitsschriftchen[2]) zerstreut vorzufinden, z. B.:

---

[1]) Johann Georg Hamann studierte in seiner Vaterstadt Königsberg i. Pr. Philosophie, Theologie und Jurisprudenz, führte darauf ein unstetes, ausschweifendes Leben in Livland, Kurland und England, wurde durch das Lesen der Heiligen Schrift gerettet, verkehrte mit Kant, Mendelssohn, Ramler und anderen großen Gelehrten in Berlin, Lübeck, Hamburg, Amsterdam und war viel als Hauslehrer tätig, „weil die Erziehung ein so wichtig Werk sei" und „er in seinem Herzen einen zärtlichen Ruf Gottes finde, Lämmer zu weiden". Die Fürstin Gallizin ließ diesem ausgezeichneten Manne in Münster, wo er starb, ein Denkmal setzen.

[2]) Ludwig v. Batzko sammelte deren 23, welche nie mehr als je 2 Bogen umfassen und 1814 bei Friedr. Nicolovius erschienen sind, begleitet von einer Denkschrift über Hamann.

„Die größte Kunst ist die rechte Haushaltung und Wirtschaft in der Erziehung.“

„Die Dressur ohne Aufmerksamkeit und Verstand geht verloren. Es ist wie in der Musik, wo die Finger nicht allein, sondern hauptsächlich die Ohren und das Gehör gelehret und geübt werden müssen. Wer noch so geschwind und richtig ohne Gefühl der Harmonie ein Stück oder hundert gelernt hat, spielet wie ein Tanzbär in Vergleichung des elendesten Geigers, der seine eigenen Grillen auszudrücken weiß.“

„Übertriebenes Üben einzelner Seelenkräfte schwächt das Gedächtnis.“

„Ein rechtschaffener Erzieher muß bei Gott und sich selbst in die Schule gehen.“

„Die Mittel, Kinder zu unterrichten, können nicht einfach genug sein.“

„Gehe als ein Schüler in deine Klasse und sieh deine Unmündigen als lauter Collaboratores an, die dich unterrichten wollen.“

„Gründliche Einsichten sind nicht leicht; sie müssen gegraben und geschöpft werden.“

„Je edler die Gaben unserer Kinder, desto mehr Gefahr ihrer Ausartung und Mißbrauch und Verführung.“

„Es kommt (beim Zögling) alles darauf an, die Wahl seiner Neigungen zu lenken durch feste Grundsätze und nicht durch bloß äußerliche Formalitäten.“

„Ein guter Baumeister arbeitet in die Erde, ehe das geringste über derselben ins Auge fällt. Je geschwinder man mit dem letzten eilt zur Schau, desto weniger taugt der Grund.“

„Ohne das vollkommene Gesetz der Freiheit würde der Mensch gar keiner Nachahmung fähig sein, auf der gleichwohl alle Erziehung und Empfang beruht; denn der Mensch ist unter allen Tieren der größte Pantomim.“

„Ich denke von Erziehung wie von allen Mitteln, deren menschlicher Gebrauch lediglich von einem höhern Segen abhängt, und einen mäßigen Gebrauch ziehe ich immer einem erzwungenen und übertriebenen vor.“

III. J. G. Fichte (1762—1814).

Sein philosophischer Standpunkt ist der des transzendentalen Idealismus.[1]) Der Glaube ist ihm Entschluß des Willens, das Wissen über seinen rein persönlichen Bereich hinaus gelten zu lassen; aus ihm fließt der gute Wille, für sich selbst frei dem erkannten Gesetze gemäß zu leben und alles um sich herum zu derselben Freiheit zu befähigen. Von der Bildung des Willens muß daher alle Erziehung ausgehen, und der Verstand darf nur immer in der Absicht gebildet werden, dem guten Willen damit zu dienen, wodurch die ursprüngliche Anlage zur Sittlichkeit und unbegrenzten Vollkommenheit zur Entfaltung kommt.

Er besuchte 1793 Pestalozzi und sprach im Gegensatz zu den damals noch immer hervortretenden kosmopolitischen Ideen den Gedanken einer „Nationalerziehung" zuerst aus, und zwar in seinen 1808 in Berlin gehaltenen berühmten vierzehn „Reden an die deutsche Nation".

Inhalt. 1. Rede. (Vorerinnerungen und Übersicht des Ganzen.)

Das Rettungsmittel aus dem gesunkenen Zustande ist die Erziehung der Nation zu einem ganz neuen Leben durch ein gänzlich verändertes Erziehungswesen. Die bisherige Erziehung ist nicht bis zur Wurzel gedrungen und auch nur einer Minderzahl zu teil geworden. Die neue Erziehung soll allen Deutschen als Nationalerziehung zukommen; diese Erziehungskunst ist schon gefunden.

2. und 3. Rede. (Vom Wesen der neuen Erziehung im allgemeinen.)

Die neue Erziehung soll einen festen Willen, Wohlgefallen am Guten, Liebe zur Selbsttätigkeit, Entfaltung des Geistes und Hingabe an das Allgemeine hervorbringen. Neben der Erziehung zur reinen Sittlichkeit darf die Erziehung zur Religion nicht fehlen. Die Religionsbekenntnisse sollen aber nicht kalt und tot bleiben, sondern erwärmen und Leben geben. Klarheit des Verstandes und Reinheit des Willens ist zu erstreben.

[1]) Transzendentaler Idealismus ist nach Kant alle Erkenntnis, die über die Sphäre des auf Erfahrung beruhenden Bewußtseins hinausgeht, selbst das Ursprüngliche noch übersteigt und völlig überschwenglich wird

4. bis 8. Rede.

Von unschätzbarer Bedeutung ist die Pflege der deutschen Muttersprache, denn nur durch sie greift die Geistesbildung ins Leben; sie fesselt den Deutschen ans Mutterland, lehrt ihn, sein Volk aus der eigenen Geschichte erkennen und das Vaterland lieben, weshalb die Nationalerziehung hier anknüpfen muß.

9. Rede. (An welchen in der Wirklichkeit vorhandenen Punkt die neue Nationalerziehung der Deutschen anknüpfen muß.)

Vorbild muß uns die Liebe sein, die Pestalozzi offenbart, und die sich alle Berater des Staates aneignen müssen, wenn sich auf die rechte Erziehung des heranwachsenden Geschlechtes der Staat gründen soll. Dadurch machen wir uns zum Samenkorne einer würdigen Nachkommenschaft. „Unsere Verfassung wird man uns machen, unsere Bündnisse und die Anwendung unserer Streitkräfte wird man uns anzeigen, ein Gesetzbuch wird man uns leihen, selbst Gericht und Urteilsspruch und die Ausübung derselben wird man uns zuweilen abnehmen — —. Bloß an die Erziehung hat man nicht gedacht; suchen wir ein Geschäft, so laßt uns dies ergreifen!“

10. bis 14. Rede.

Sie bestimmen die deutsche Nationalerziehung, die Erzieher und die Mittel zur Erreichung ihres Hauptzweckes näher und schließen mit den einen gewaltigen und nachhaltigen Eindruck hervorrufenden Worten: „Die alte Welt mit ihrer Herrlichkeit und Größe, sowie mit ihren Mängeln, ist versunken durch die eigene Unwürde und durch die Gewalt eurer Väter. Ist in dem, was in diesen Reden dargelegt ist, Wahrheit, so seid unter allen euern Völkern ihr es, in denen der Keim der menschlichen Vervollkommnung am entschiedensten liegt, — — wenn ihr versinkt, so versinkt die ganze Menschheit mit, ohne Hoffnung einer einstigen Wiederherstellung!“

Erfolg dieser Reden.

„Die feurige, unerbittlich strenge Betonung des Willens zum Guten, welcher in jedem Einzelnen wie im Volke wieder zur unbedingten Geltung gebracht werden müsse, verlieh den

„Reden an die deutsche Nation" die gewaltige Kraft, womit sie das nationale Bewußtsein aufrüttelten. Außerdem hatten sie den Wert, auf die Grundsätze Pestalozzis allgemein aufmerksam zu machen." (Sander.)

IV. Georg Wilh. Friedr. Hegel (1770—1831), Professor in Heidelberg und Berlin, hat bestimmend auf die Erziehung eingewirkt; ihm ist die Pädagogik „die Kunst, den Menschen sittlich zu machen;" er lehrt nach dem von Karl Rosenkranz[1]) aufgestellten System:

1. Begriff der Pädagogik: Die Erziehung ist die Einwirkung des Menschen auf den Menschen, ihn durch sich selbst zum wirklichen Menschen werden zu lassen, oder die Entwicklung der dem einzelnen immanenten theoretischen und praktischen Vernunft.
2. Der Erzieher: Er muß relativ fertig sein, Autorität besitzen, unbedingtes Vertrauen und Pietät haben.
3. Die Form der Erziehung: Sie hat Arbeit und Spiel gehörig zu beachten.
4. Hauptmittel der Erziehung: Die Autorität. Sie bedient sich
   a) der Gewohnheit (Gewöhnung zum Guten),
   b) des Lobes und Tadels,
   c) der pädagogischen Strafen unter Berücksichtigung von Alter und Geschlecht, als
      c1) sinnliche Strafen,
      c2) Isolierung,
      c3) Ehrenstrafen.
5. Grenze der Erziehung:
   a) Unmerklicher Übergang der Autorität zu Rat und Beispiel.
   b) Eintritt der Selbsterziehung, die dem vorgesteckten Ideale nachstrebt.
6. Elemente der Erziehung:
   a) Das Leben.
   b) Das Erkennen und
   c) das Wollen des Guten.

---

[1]) Professor in Königsberg.

7. Einteilung der Pädagogik:
   a) Physische Orthobiotik: Diätetik, Gymnastik, Sexualpädagogik.
   b) Intellektuelle Didaktik: Aufmerksamkeit (Anschauen, Vorstellen, Denken).
   c) Praktische Erziehung (Pragmatik): Entwicklung des Willens (Ethik).

V. **Friedrich Daniel Schleiermacher** (1768—1834) war Professor und Prediger in Halle und Berlin.

Gleich dem Schillers nennt man das gesamte und verdienstvolle Leben dieses seltenen Gelehrten „einen zusammenhängenden Akt großartigster Selbsterziehung", durch die er „das Muster eines gebildeten Mannes" geworden ist. Ähnlich wie Fichte las er in der politisch sehr bewegten Zeit namentlich über Pädagogik im engsten Anschluß an die Ethik und gab über Erziehung und über den Beruf des Staates zu derselben geistvolle Schriften heraus, die von Professor C. Platz und Dr. Keferstein zusammengestellt und von Rektor Dr. Haltenhoff systematisch geordnet worden sind.[1]) Vor der Dreifaltigkeitskirche in Berlin ist ihm 1904 ein Denkmal gesetzt.

Hauptgedanken aus seiner „Erziehungslehre" und aus seinen pädagogischen Vorlesungen.

1. Erziehungsbegriff. **Erziehung ist die Förderung einer freien und lebendigen Entwicklung der Individualität und planmäßigen Anregung zu reger Teilnahme des Zöglings an dem Leben der Gemeinschaft.**
2. Folgerung. „Zwar muß jeder einzelne Mensch von vorn anfangen; es kommt aber darauf an, wie bald er dahin gebracht wird, auf die Forderung des menschlichen Berufes auf Erden mit einwirken zu können; je mehr dies beschleunigt wird, desto mehr werden die Kräfte zur Entwicklung des Geistes erregt." Der Mensch ist eingeboren in die Gemeinschaft von Familie, Kirche und Staat; diese Kreise müssen die Unvollkommenheiten des Zöglings zeigen und die erziehende Generation muß das Bessere, was in dem heranwachsenden

---

[1]) Schulblatt für die Provinz Brandenburg 1905, Nr. 1.

Geschlecht noch nicht entwickelt ist, demselben als erstrebenswert hinstellt. Der Erzieher muß deshalb der entwickeltste und gebildetste Mann im Volke sein.

3. Staat und Erziehung. „Die Politik wird ihr Ziel nicht erreichen, wenn nicht die Pädagogik ein integrierender Bestandteil derselben ist, oder als ebenso ausgebildete Wissenschaft neben ihr besteht; die Lösung einer großen politischen Aufgabe liegt in nichts anderem, als in der richtigen Organisation der Erziehung. Eine falsche Erziehung führt zur Revolution, nur die richtige Erziehung kann das Gute der Gesetzgebung zu einem erfreulichen Resultate führen."
4. Sittlichkeitsprinzip. Damit die Erziehung zu möglichst sittlicher Vollkommenheit verhelfe, muß die Schule ihre Tätigkeit auf die Entwicklung der besseren Einsicht und des besseren Willens richten.
5. Schulzucht. Strenge Regelmäßigkeit gepart mit Milde muß den Charakter der Schule ausmachen. „Es muß als Kanon aufgestellt werden, daß alle rektifizierende Tätigkeit (Strafe) vermieden werden kann, wenn die unterstützende Tätigkeit zu rechter Zeit geübt ist."
6. Lehrstoff. In der Schule soll nur gelehrt werden, was auch im gemeinen Leben ein Wirksames bleibt, alles andere ist nur ein Schein; Hauptsache ist Bildung verständiger Menschen.
7. Religionsunterricht. Somit gehört auch der Religionsunterricht, besonders der konfessionelle, nicht in die Schule, sondern in die Familie und Kirche, denn in der Schule soll das ausgleichende Prinzip walten, eine bestimmte Auffassung des Christentums schafft Opposition auch gegen das oft recht wirksame religiöse Leben in der Familie.
8. Die Bibel. Das Alte Testament liegt sehr weit von der Absicht der evangelischen Kirche, das Neue muß jeder evangelische Christ kennen.

VI. **Johann Michael Sailer** (1751—1832), der deutsche Fénelon, war katholischer Professor an den Hochschulen zu Dillingen, Ingolstadt und Landshut, Freund Christoph Schmids und bei echt christlicher Gesinnung frei von aller Verketzerungssucht; er schrieb:[1])

„**Über Erziehung für Erzieher.**" 1809. 2. verbesserte Auflage. 595 Seiten.

Inhalt:

I. Teil. Die Idee des Erziehers.

1. Hauptstück: Von der Menschheit in ihrer Vollendung hienieden.
2. Hauptstück: Von der Kindheit.
3. Hauptstück: Von der Entwicklung der Kindheit zur vollendeten Menschheit.
4. Hauptstück: Von der Führung der Kindheit zur entwickelten Menschheit.
5. Hauptstück: Von der Führung der Kindheit bis zum Momente der eintretenden Selbstführung.

II. Teil. Darstellung der Idee des Erziehers.

1. Hauptstück: Darstellung der Idee des Erziehers nach den Entwicklungsstufen der menschlichen Natur,
   a) von der körperlichen,
   b) von der intellektuellen,
   c) von der religiös-moralischen Erziehung.
2. Hauptstück: Darstellung der Idee des Erziehers
   a) in Familie durch Eltern,
   b) in und außer Familien durch Informatoren,
   c) außer Familien in öffentlichen Schulen,
   d) außer Familien in Erziehungsinstituten,
   e) außer diesen in der Schule des Lebens, durch Selbsterziehung.
3. Hauptstück: Darstellung der Idee des Erziehers
   a) in besonderer Bildung der Töchter,
   b) in besonderer Bildung des jungen Staatsbürgers und des werdenden Regenten.

[1]) Sailer verfaßte etwa 50 Schriften meist religiösen, philosophischen und erziehlichen Inhaltes.

Wert der Schrift. Das Werk enthält „einen reichen Schatz von Weisheit, Lebenserfahrung und Menschenkenntnis.“
F. W. Bodemann.

Anmerkung. Als Vorläufer seiner Erziehungslehre schrieb Sailer „Über die wichtigste Pflicht der Eltern in der Erziehung ihrer Kinder.“ 3 Teile. Landshut 1819.

Einfluß der Dichter und Philosophen auf die Schule.

1. Sie suchten das Volk für die genialen Erziehungsideen des großen Schweizers Pestalozzi zu begeistern.
2. Sie förderten Erziehung und Unterricht durch Ausstreuung befruchtender Gedanken über dieselben.
3. Sie erstrebten eine wissenschaftliche Begründung der wichtigsten Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze.
4. Sie stellten philosophische Erziehungssysteme auf.
5. Sie betonten die Wichtigkeit der Nationalerziehung.
6. „Sie griffen und greifen noch heute mit ihren Gedanken epochemachend in die Entwicklung der Pädagogik ein.“ Dr. K. Schmid.

Das 19. Jahrhundert.

II. Durchbildung eines pädagogischen Systems auf realistischer (psychologischer) Grundlage.

Die Schule Herbarts.

1. Ihr Wesen.

Die Herbartsche Pädagogik ist ein streng wissenschaftliches Gedankengebäude, das den sittlichen Charakter als Ziel, Psychologie und Ethik als Grundlage, Regierung, Unterricht und Zucht als Weg hat, und in dem der erziehende Unterricht als das wichtigste und größte Erziehungsmittel gilt; ihr Vorzug ist Klarheit, ihre Hauptsache Bildung des Willens.

2. Repräsentanten.

I. Johann Friedrich Herbart,

Begründer.

(4. Mai 1776—11. August 1841.)

a) Sein Leben.

Er war 1776 zu Oldenburg als Sohn des fürstlichen Kanzleirates Herbart geboren, genoß eine äußerst sorgfältige Erziehung besonders durch seine genial-exzentrische Mutter, die einen tiefgreifenden Einfluß auf seine Charakter- wie Geistesbildung ausübte, liebte besonders geographische und mathematische Spiele, versuchte sich früh in physikalischen Experimenten und studierte nach trefflichster Vorbildung im Gymnasium seiner Vaterstadt in Jena Philosophie, anfangs als Schüler, bald aber als Gegner Fichtes. Der Religionsunterricht, der in hohem Grade anregend für ihn war, führte ihn zuerst auf den Weg philosophischer Forschungen. Für Musik hervorragend begabt, pflegte er dieselbe sein ganzes Leben hindurch. 1797 war er Hauslehrer in Bern und bildete dort und in Interlaken, ausgehend von seinen philosophischen Überzeugungen und unter dem Eindruck der Ideen und der Persönlichkeit Pestalozzis, die Grundlage seines eigentümlichen pädagogischen Systems aus. Die schriftlichen Berichte, welche er von Zeit zu Zeit dem Vater seiner beiden Zöglinge über den Gang und Erfolg seiner Bemühungen abstattete, lassen die charakteristischen Züge der später von ihm ausgebildeten Erziehungslehre erkennen. Nachdem er die Schweiz verlassen (1799) und über zwei Jahre als Privatlehrer in Bremen tätig gewesen war, ging er als Privatdozent nach Göttingen und 1809 als ordentlicher Professor der Philosophie und Pädagogik und als Direktor des auf seinen Wunsch gegründeten pädagogischen Seminars und der damit verbundenen Musteranstalt für Unterricht und Erziehung nach Königsberg, wo er auf dem Lehrstuhl Kants den Höhepunkt seiner Tätigkeit und seines Einflusses erreichte, aber als Gegner Hegels auch manche Ungunst zu erdulden hatte, weshalb er 1833 einem abermaligen Rufe nach Göttingen folgte, wo er 1841 als Hofrat starb.

b) Die Grundzüge seiner Philosophie.

Herbart nennt sich selbst einen „Kantianer“, denn auch seine Philosophie hebt bei der Erfahrung (dem Empirismus) an. Der Seeleninhalt (Materie und Form) ist dem Individuum gegeben allein durch Einwirkung von außen, angeboren ist ihm nur die Fähigkeit, durch die äußeren (realen) Einflüsse (Realismus) erregt zu werden. Die Empfindungen sind die einzigen wahrhaft elementaren Seelenzustände und Basis aller psychischen Entwicklung in uns. „Seelenvermögen“, wie Wolf (auch Kant) und Fichte sie annehmen, sind „mythologische Wesen“. „Gefühle und Strebungen sind nur Zustände der Vorstellungen, nicht primitive Vorgänge, Kräfte, aus deren Wechselwirkung das gesamte psychische Leben resultiert, und wodurch Einzel- wie Gesellschafts- und Menschheitsentwicklung überhaupt herbeigeführt werden.“ Aus dem Seeleninhalt ist die Metaphysik und Ästhetik, aus der Form desselben die Logik hergeleitet. Die Metaphysik ergibt sich aus den begrifflichen Widersprüchen und führt zu Problemen, die Ästhetik aus Gefallen und Mißfallen, Billigung und Mißbilligung in uns. „Zu den metaphysischen Begriffen gehört ‚das Ding mit mehreren Merkmalen‘, ‚die Veränderung‘, ‚die Materie‘ und ‚das Ich‘. Wie der Rauch auf die Flamme, so deutet der durch Erfahrung gegebene Schein auf dahinter verborgenes Sein. Der bunten Mannigfaltigkeit der Erscheinungen muß eine ebenso bunte Mannigfaltigkeit einfacher Realen in der Seele entsprechen. Die Vorstellungen schließen naturgemäß den realen Grund des Wechsels durch das wechselnde Zusammen und Nichtzusammen in sich, wodurch Statik und Mechanik des psychischen Lebens bedingt sind. Auf dem Boden der Empfindungen, der Gefühle und Strebungen entsteht das Leben (Denken) in der Seele, die an sich selbst ein einfaches Wesen und allein imstande ist, sich selbst sich vorzustellen, also das eigene ‚Ich‘ zu erkennen. Unter den ästhetischen Begriffen, welche Gefallen und Mißfallen in klarer Beurteilung und nicht bloß nach dem Gefühl offenbaren, machen die sich auf das „Wollen“ beziehenden praktischen Ideen den Umfang der Ethik aus, die uns Musterbilder stellt, denen wir nachstreben, nicht etwa gedrängt dazu durch einen „kategorischen Imperativ“, sondern um uns vor innerem Zwiespalt zu bewahren. Die praktischen Ideen zerfallen, je nachdem ein oder mehrere wollende Wesen

zu ihrer Realisierung erforderlich sind, in praktische Einzel- und gesellschaftliche Ideen. Die ersteren umfassen die Idee der Vollkommenheit, der inneren Freiheit, des Wohlwollens, des Rechts und der Billigkeit, deren Gesamtheit das Musterbild der zu erstrebenden Tugend ist, die letzteren die Rechtsgesellschaft, das Lohnsystem, das Verwaltungssystem, die Kulturstufen und die beseelte Gesellschaft; ihre Gesamtheit ist das Musterbild einer sittlich organisierten Gesellschaft. Die Verwirklichung dieser Ideale ist sittliche Pflicht eines jeden Menschen und Aufgabe der Pädagogik, die Psychologie und Ethik zur Grundlage hat.[1])

c) Seine pädagogischen Hauptschriften.

Vorbemerkung.

Herbart hat diejenige Kunstlehre, welche die Psychologie zur Voraussetzung und zu ihrem Ziele die Realisierung des Tugendideals hat, also die Pädagogik, nicht nur theoretisch dargestellt, sondern in Bern, Interlaken, Bremen und besonders Königsberg

---

[1]) Es gibt gegenwärtig eine Richtung, die man die experimentelle oder physiologische Schule nennt, vertreten durch Wundt und Münsterberg in Deutschland, H. Spencer und Mandsley in England, Ribot in Frankreich und Höffding in Dänemark.

Alle diese Vertreter der physiologischen Psychologie reden gern von einer alten im Gegensatz zu der ihrigen neuen und halten auch die Herbartsche Psychologie für abgetan, indem sie behaupten, „die gesamten Erscheinungen des Seelenlebens seien nur Erzeugnis der organisierten Materie, das Beharren der Vorstellungen funktionelle Dispositionen der Gehirnmasse, hervorgerufen durch Sinneseindrücke."

Jedoch diese Lehre von den funktionellen Dispositionen ist mit der Annahme eines Seelenwesens nicht unvereinbar und nicht neu, bedeutet vielmehr ein Zurückgehen hinter Herbart, dessen Stärke ja auch auf dem psychischen Mechanismus des Gefühls- und Willenslebens liegt, und es ist die Frage, ob es der neuen Schule gelingen wird, über diese Dinge soviel Licht zu verbreiten, als dies die Herbartsche Lehre vermag, auf die die Anhänger jener, wie Prof. Martius in Bonn und Ziehen, ja auch zurückkommen, da ihre Experimente zur Erforschung der Seelennatur bisher versagten. Ein Verdienst aber hat die physiologische Psychologie sich dadurch erworben, daß sie ganz im Sinne Herbarts nachweist, wie bedeutend die Einwirkungen des Körpers auf die seelischen Vorgänge sind und wie dieselben unser Meister richtiger erkannt hat als die meisten Psychologen, weshalb seine Gedanken trotz mancher Gegnerschaft auch immer weitere Kreise erobern.

auch praktisch in Anwendung gebracht und die Trennung des Theoretischen von dem Praktischen streng festgehalten. Sein ästhetischer Grundsatz, daß das Gefallende „Form“ sei, hat der Philosophie eine neue Bahn geöffnet und sein Prinzip des erziehenden Unterrichts ist zum bereits herrschenden geworden. Seine Schriften für die Schule haben einen umfassenden Einfluß gewonnen und die wissenschaftliche Pädagogik recht eigentlich begründet.

1. „Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet.“ 1806.

Inhalt.

Einleitung. Was man von der Erziehung fordert, richtet sich nach dem Gesichtskreise, den man zur Sache mitbringt. Rousseau wollte seinen Zögling abhärten und folgte der Natur; doch Naturmenschen bilden, heißt, die Reihe der überstandenen Übel womöglich von vorn an wiederholen. Lockes Zögling sollte sich in Gesellschaft schicken lernen durch einen Erzieher von feinen Sitten; doch die Menschheit muß dem Nachwuchs das Höchste bieten in Lehre und Warnung.

Die Pädagogik muß Mittelpunkt und ihre erste Wissenschaft „Psychologie“ sein, in welcher die gesamten Möglichkeiten menschlicher Regungen a priori (von vornherein) verzeichnet sind.

Man muß wissen, was man will, und sehen, was man sucht: psychologischer Blick. (Orientierung auf der Landkarte; Grundriß einer wohlgebauten Stadt.)

Der rechte Erzieher muß sein Wissen auch mitteilen können, weil Erziehung ohne Unterricht nicht denkbar ist und umgekehrt, es keinen rechten Unterricht ohne die rechte Erziehung gibt.

Das Hauptgewicht ist auf den Gedankenkreis des jungen Menschen zu legen, denn daraus erwachsen Empfindungen, Grundsätze und Handlungsweisen. Ihre richtige Aufeinanderfolge ist Aufgabe der Behandlung des unermeßlichen Stoffes. (Siehe Herbarts ABC der Anschauung!)

Planmäßige Erziehung durch geschickten Unterricht schafft innere Festigkeit, d. i. Charakter. Die jugendliche Seele bewahrt sich trotz falscher Behandlung immer noch ein

Winkelchen, aus dem sich trotz alles Stürmens seitens des Erziehers dennoch ein fester Charakter entwickelt, so daß Absicht und Erfolg oft wenig Zusammenhang haben.

Gute Zucht muß sein, die das Muster einer Energie ist, die Ordnung hält!

I. Buch. Zweck der Erziehung überhaupt.

1. Kap. Regierung der Kinder.

Geistesbildung, die das Innerste des Gemüts erfaßt, kann die Pädagogik von der Regierung nicht trennen; beide gehören zusammen, doch so, daß die Auferziehung mehr den Eltern überlassen bleibt.

I. Zweck der Kinderregierung.

Willenlos wie eine Sache empfangen die Eltern das Kind, in dem sich ganz allmählich ein „wilder Ungestüm", der oft unterworfen werden muß, entwickelt, bevor sich die Spuren eines echten Willens zeigen.

Im Kinde wächst das rohe Begehren weiter, weshalb ein fortdauernder Druck nötig ist, ehe die Vernunft den Gebildeten selbst regieren kann.

Es gibt jedoch Menschen, die sich

1. nie selbst regieren lernen (Blödsinnige, Verschwender), und darum unter Kuratel stehen müssen,
2. die absichtlich widergeselligen Willen ausbilden und darum ein sittliches Übel für die Gesellschaft sind.

Der Zweck der Regierung ist darum

a) Vermeidung des Schadens,
b) Vermeidung des Streites,
c) Vermeidung der Kollision der Gebildeten mit den Ungebildeten.

II. Maßregeln der Kinderregierung.

1. Die Drohung. Sie hat jedoch zwei Klippen:
   a) Kräftige Naturen verachten sie;
   b) Schwache Naturen können sich dieselbe nicht einprägen; bei ihnen durchlöchert die Begierde sogar die Furcht.
2. Die Aufsicht. Sie ist ganz unentbehrlich, wenn auch für beide Teile (Aufseher und Beobachter) gleich lästig, so daß sie gern mit List umgangen wird.

Zu lange fortgesetzt, kann sie das Handeln aus eigenem Willen unterdrücken, doch ist sie in kürzeren Perioden besonderer Gefahr strengste Pflicht.

Ihre Hilfen sind:

a) Autorität. Vor ihr beugen sich Geist und werdender Wille in Anerkennung geistiger und sittlicher Überlegenheit.

b) Liebe. Sie beruht auf dem Einklange der Empfindungen beider und auf Gewöhnung.

Die Regierung geht da am besten, wo die Umgebung, der Spielraum, so beschaffen ist, daß die kindliche Bewegung nicht eingeengt wird (z. B. auf dem Lande) und von selbst die Geleise des Nützlichen findet.

III. Regierung, gehoben durch Erziehung.

Der pünktliche Gehorsam darf durchaus nicht durch allerhand Maßregeln erpreßt werden, sondern muß das Resultat echter Erziehung und keineswegs ein blinder sein; Subordination ist oft notwendig.

IV. Vorblicke auf die eigentliche Erziehung gegenüber der Regierung.

Sie übt keinen Zwang, ist nicht hart, aber streng. „Ich will,“ „ich wünsche“ erfordern Resignation. Da die wenigsten Naturen von selbst rege Teilnahme zeigen, muß der Erzieher den Knaben aufstören, indem er in ihm unterscheidet, muß ihm ein Bild aus seiner eigenen bewegten Seele zurückwerfen, ungeschminkt freundlich und gerade, fest und beharrlich sein, daß man glaubt, sicher an seinem Herzen zu ruhen.

2. Kap. Eigentliche Erziehung.

Das kindliche Gemüt in seinem Frieden stören, wäre die hassenswürdigste aller bösen Künste. Man hüte sich, starke Erziehungsmittel zu oft zu gebrauchen, zu viel zu erziehen und den Frohsinn zu vernichten, der später allein wahrhaft dankt.

Der Erzieher muß vielmehr in Liebe die Zwecke des künftigen Mannes verfolgen und nicht auf kategorische Imperative warten.

I. Ist der Zweck der Erziehung einfach oder vielfach?

Trotzdem der Natur nach vieles nebeneinander steht, muß die Pädagogik alles in einen Gedanken zu fassen suchen, aus dem

Einheit des Planes und konzentrierte Kraft hervorgehen, die sittliche Bildung schaffen.

Aber gerade weil der pädagogische Zweck es ist, daß der Erzieher den künftigen Mann beim Knaben vertritt, dessen Zweck er im Innern vorbereitend erleichtern soll, muß trotz der Einheit des Gedankens bei der Vielheit menschlichen Strebens auch die Erziehung vielfach sein, sich jedoch einem oder wenigen formalen Hauptinteressen unterordnen, nämlich

a) der Willkür (des künftigen Mannes, nicht des Erziehers oder Knaben) und
b) der Sittlichkeit.

II. Vielseitigkeit des Interesse: — Charakterstärke der Sittlichkeit.

1. Wie kann der Erzieher sich die bloß möglichen künftigen Zwecke des Zöglings im voraus zueignen?

Das Wollen des künftigen Mannes selbst muß dem Erzieher Gegenstand seines Wohlwollens sein nach der Idee der Vollkommenheit und dem Quantum der Aktivität des heranwachsenden Menschen. „Nur darf die Blume ihren Kelch nicht sprengen" — „die Fülle nicht Schwäche werden durch zu weit fortgesetzte Zerstreuung in Vielerlei. Die menschliche Gesellschaft hat längst Teilung der Arbeit vorgenommen, damit jeder das, was er fertigt, recht machen könne. Alle müssen Liebhaber für alles, jeder muß Virtuose in einem Fache sein."

Aber die einzelne Virtuosität ist Sache der Willkür, die Mannigfaltigkeit des eigenen Strebens Sache der Erziehung, weshalb der erste Teil des pädagogischen Zweckes Vielseitigkeit des Interesse ist, welches ein gleichschwebendes sein muß, wenn harmonische Ausbildung aller Kräfte erreicht werden soll.

2. Wie soll der Erzieher sich den notwendigen Zweck des Zöglings zueignen?

Die Sittlichkeit hat allein im eigenen Wollen nach richtiger Einsicht ihren Sitz, weshalb die sittliche Erziehung nicht äußerlich sein darf, sondern im Gemüte des Zöglings wurzeln muß. Nicht Willkür und äußere Ehre, sondern die Ideen des Rechten und Guten müssen die eigentlichen Ziele des Willens sein, die der Erzieher mit ganzer Hingabe sich zueignen und im künftigen

Manne fördern muß, also daß derselbe mit ihm und gleich ihm das Gute aufsuche und es mache

a) zum eigentlichen Gegenstande seines Willens,
b) zum Ziel seines Lebens und
c) zum Richtmaß seiner Selbstkritik.

III. Individualität des Zöglings, als Inzidenzpunkt.[1])

Der Erzieher strebt ins allgemeine; der Zögling aber ist ein einzelner Mensch, dessen Individualität hervortritt, die der Erzieher sorglich pflegen muß, damit nicht etwas Drittes und Unrechtes daraus hervorspringt, sondern das reine Gepräge der Person, Familie, Geburt, Nation unverwischt erscheine.

IV. Über das Bedürfnis, die zuvor unterschiedenen Zwecke zu vereinigen.

Der Erzieher muß von dem tiefen Bedürfnis der Einheit des Erziehungszweckes erfüllt sein, ohne zu erschrecken vor der Masse der vielfachen Sorgen und Aufgaben, die ihm obliegen.

Er muß der Individualität, die bestimmt und begrenzt ist und in sich ruhig liegt, sowie auch der Forderung gleichschwebender Vielheit, die hinaus in alle Weiten strebt, Rechnung tragen.

Hier liegt die größte Schwierigkeit, da die Vielseitigkeit sich nicht in die engen Schranken der Sittlichkeit verkriechen mag, die ernste Einfachheit und sittliche Demut nicht in die bunten Farben eines mannigfaltigen Interesse gekleidet sein mögen.

Es kommt darum darauf an, daß die Erziehung die einzelnen Hauptbegriffe, nämlich Vielseitigkeit, Interesse, Charakter, Sittlichkeit, mit aller Sorgfalt gliedert und beachtet, aber auch die Individualität, obwohl sie ein psychologisches Phänomen und auf theoretische Begriffe zu erbauen ist, hinreichend berücksichtigt, weil sonst eine störende Reminiszenz bleiben und kein befriedigender Ausgleich mit Charakter und Vielseitigkeit geschehen könnte.

V. Individualität und Charakter.

Jedes Ding ist durch seine Individualität unterschieden von den andern der gleichen Art. Die unterscheidenden Merkmale

[1]) Eintritts-, Einfallspunkt; incidieren = unterbrechen.

nennt man individuellen Charakter. Was aber den Menschen als vernünftiges Wesen überhaupt charakterfähig macht, ist der Wille im strengsten Sinne, der Laune und Verlangen nicht kennt, da sie nicht entschlossen sind.

Wollen und sich entschließen ist Sache des Bewußtseins, die Individualität aber ist unbewußt, ist Wurzel, die aus ihrer Tiefe immer neue Einfälle und Begehrungen ersprießen läßt und den Charakter zum Kampfe reizt, auch den unsittlichen.

VI. Individualität und Vielseitigkeit.

Der Vielseitige ist ein Mensch mit allumfassendem Weltsinne ohne Geschlecht, Stand und Zeitalter wie etwa Alkibiades von Athen, der einzige wohl, dessen Individualität vielseitig war.

So will der charaktervolle Mensch aber nicht sein; er hält auf Innigkeit und Ernst, und für den Erzieher ist jener Grieche kein Muster vom Begriff der Vielseitigkeit als Eigenschaft der Person, die der zuweilen vornehm tuenden Individualität zum Vergleich geboten werden dürfte, wenn sie ein gleichschwebend vielseitiges Interesse nicht gestatten will.

Es gibt viele Individualitäten, und in der Vielgeschäftigkeit bleibt ihnen ein großer Spielraum, sich tätig zu erweisen; „doch die Idee der Vielseitigkeit ist nur eine, die jene einschließt, von denen aber jede zum Ganzen erweitert werden kann.“ (Beispiel von der Kugel.)

VII. Vorblick auf die Maßregeln der eigentlichen Erziehung.

„Das Interesse geht aus von interessanten Gegenständen und Beschäftigungen. Durch den Reichtum derselben entsteht das vielseitige Interesse. Ihn herbeizuschaffen und gehörig darzubringen, ist die Sache des Unterrichts, welcher die Vorarbeit, die von Erfahrung und Umgang herrührt, fortsetzt und ergänzt.

Damit der Charakter die sittliche Richtung nehme, muß die Individualität wie in einem flüssigen Elemente, das nach den Umständen ihr widersteht oder sie begünstigt, meistens aber nur kaum fühlbar ist, eingetaucht erhalten werden. Dies Element ist die Zucht, welche hauptsächlich der Willkür, zum Teil auch der Einsicht sich wirksam beweist.“

II. Buch. Vielseitigkeit des Interesse.

1. Kap. Begriff der Vielseitigkeit.

I. Vertiefung und Besinnung.

Vertiefung heißt, sich mit Sorgfalt in alles, was würdig zu empfinden ist, versenken, um es ganz zu fassen, doch so, daß durch habituelle Stimmungen die Eindrücke nicht verfälscht und verwirrt werden, sondern das Gemüt nach vielen Seiten hin deutlich auseinandertritt und die Persönlichkeit gerettet wird, die auf Einheit des Bewußtseins, auf Sammlung, also auf Besinnung beruht, deren Gegenteil Zerstreutheit ist.

II. Klarheit. Assoziation. System. Methode.

Die Bewegung des Gemütes ist zuweilen sehr rasch, zuweilen kaum merklich, vollkommene Ruhe herrscht in ihm niemals, sondern Vertiefungen wechseln miteinander und gehen über zu Besinnungen, diese zu neuen und selbständigen Vertiefungen, die zur Klarheit durchdringen, indem sie Triebe und Vorstellungen entmischen, fortschreitend sich assoziieren und der Phantasie immer neue Schwingen geben. Die reiche Ordnung einer reichen Besinnung heißt System, das auf Klarheit beruht.

Der Fortschritt der Besinnung ist Methode, die das System produzierend durchläuft und bemüht ist, der Assoziation die Bahn durch die trübe Erfahrungsmasse in der Kindesseele zu ebnen und planmäßig fruchtbar zu gestalten.

2. Kap. Begriff des Interesse.

I. Interesse und Begehrung.

Interesse, Begehrung, Wollen und Geschmacksurteil bilden den Gegensatz zur Gleichgültigkeit. Das Interesse geht in Begierde und Wille über, steht in der Mitte vom bloßen Zuschauen zum Zugreifen und zeichnet sich unter den übrigen Vorstellungen durch eine gewisse Kausalität aus.

II. Merken. Erwarten. Fordern. Handeln.

Die erste Kausalität, welche eine emporstrebende Vorstellung ausübt, ist Verdunkelung der anderen und eigene Vertiefung in das Gemüt, das sie festzuhalten bemüht ist, also die Tätigkeit des

Merkens vollzieht; fortschreitend bewirkt sie Aufregung verwandter Vorstellungen und neues Merken, das aber durch Hinzutritt äußerer Wirklichkeitsvorstellungen in Unsicherheit und Zaudern gebracht wird und so das Interesse in Erwartung schwebt, die das Künftige immer energischer begehrt, bis schließlich die Geduld reißt und in Forderung des Gegenstandes und zum Handeln übergeht, falls ihm die Organe dazu dienstbar sind.

Bei Kindern, die natürlich noch charakterlos sind, tritt an Stelle des Handelns das Versuchen, das ihnen vorzüglich wohl ansteht und Phantasie und Interesse bereichert.

3. Kap. Gegenstände des vielseitigen Interesse.

Was die Vertiefungen verfolgen und die Bestimmungen sammeln sollen, ist das Interessante, in dessen Sphäre und Fülle Lehrer und Schüler oft ersticken; man vergesse nicht über dem Interessanten das Interesse und klassifiziere nicht Gegenstände, sondern Gemütszustände.

I. Erkenntnis	und Teilnahme.
1. Sie ahmt im Bilde nach.	Sie versetzt in andere Empfindungen.
2. Sie lehrt den Gegensatz von Sache und Bild.	Sie vervielfältigt dieselbe Empfindung.
3. Die Erkenntnisgegenstände pflegen zu ruhen;	Sie pflegen in Bewegung zu sein;
4. das Gemüt geht von einem zum andern.	das nachempfindende Gemüt begleitet ihren Gang.
5. Sie umfaßt Natur und Menschheit.	Sie beschränkt sich auf nur einige Äußerungen der Menschheit.

II. Glieder der Erkenntnis	und der Teilnahme.
a) Mannigfaltigkeit.	Menschheit.
b) Gesetzmäßigkeit.	Gesellschaft.
c) Ästhetische Verhältnisse.	Gottheit.

Spezifische Verschiedenheiten unter diesen Gliedern.

Erkenntnis.	Teilnahme.
1. Sie nimmt den Reichtum der Natur in seiner Stärke, Buntheit, Neuheit und wechselnden Folge.	Sie nimmt einfach die Gemütserregungen auf, folgt ihrem Laufe und ist sympathetisch.

2. Sie durchdringt die Notwendigkeit ihres Zusammenhanges und unterscheidet Materie und Form.	Sie kann aber auch die Widersprüche ausgleichen und Teilnahme für Gesellschaft zeigen.
3. Sie gibt ein Urteil nach jedem vollendeten Vorstellen.	Sie kann in Furcht und Hoffnung übergehen und zum Glauben führen.

Parallelen.

1.

Beide nehmen ursprünglich, wie es liegt.

2.

Die eine ist in Empirie, die andere in Sympathie versunken.

3.

Beide arbeiten sich empor, angetrieben durch die Natur der Dinge.

4.

Die Empirie treibt zur Spekulation, die Sympathie zum geselligen Ordnungssinn.

5.

Die Spekulation erkennt, die Sympathie gibt Gesetze.

6.

Das Gemüt wird frei vom Druck der Masse. Die Erkenntnis erhebt sich zum Geschmack, die Teilnahme zur Religion.

4. Kap. Unterricht.

Im Unterrichte nur dem Gange der Natur folgen, wäre töricht; man muß auch die Erfahrung der Menschheit auf ihrem langen Wege ausnützen.

I. Unterricht als Ergänzung von Erfahrung und Umgang.

Aus Erfahrung, unserer Lehrerin durchs ganze Leben, kommt Erkenntnis, aus Umgang Teilnahme. Da aber beide oft unvollkommen sind, so muß der Erziehung die Ergänzung durch Unterricht, der über die Mängel hilft, willkommen sein.

Reich ist die Menge der gemachten Anschauungen, überall Genuß der dargebotenen Fülle. Auch der Umgang ist

ein Urquell geistigen Lebens, woraus der Unterricht schöpfen muß, der allein Anspruch darauf machen darf, umfassende Vielseitigkeit gleichschwebend zu bilden, und dessen pädagogisches Interesse nichts Abgesondertes ist, da die Erziehung auf tausend Wünsche stößt, die über die Schule hinausgehen.

Der Unterricht konzentriert alle Gegenstände des Interesse in den Schoß der Jugend, welcher der Schoß der Zukunft ist, sonst ist er leer und ohne erziehliche Wirkung, — eine hohle Phrase.

II. Stufen des Unterrichts.[1])

Die Verschiedenheit des Interesse, welches der Unterricht bilden soll, bietet uns nur Unterschiede der Gleichzeitigkeit, nicht aber eine deutliche Stufenfolge dar; hingegen die formalen Grundbegriffe beruhen auf Gegensätzen dessen, was nacheinander folgen muß, und es kommt darauf an, davon den rechten Gebrauch zu machen. Um das Gemüt stets beisammen zu halten, muß der Unterricht vor allen Dingen in jeder kleinsten Gruppe seiner Gegenstände der Vertiefung und Besinnung Rechnung tragen und sorgen

1. für Klarheit des Einzelnen,
2. „ Assoziation des Vielen,
3. „ Zusammenordnung des Assoziierten,
4. „ Übung im Fortschreiten nach dieser Ordnung,
5. „ Klarheit jeder Gruppe und
6. „ gleichzeitige Annäherung der umfassenden Besinnung von allen Sorten.

Hierauf beruht die Artikulation (Gliederung) des Unterrichts. (Siehe hierzu auch die vier Stufen vom Begriff des Interesse auf Seite 28.)

Allgemein soll der Unterricht

zeigen,
verknüpfen,
lehren,
philosophieren.

---

[1]) Formale Stufen: 1. Klarheit, 2. Apperzeption, 3. Assoziation, 4. System, 5. Methode, siehe auch Seite 45 und bei Ziller.

In Sachen der Teilnahme sei er
anschaulich,
kontinuierlich,
erhebend,
in die Wirklichkeit eingreifend.

III. Materie des Unterrichts.

Die Materie des Unterrichts liegt in den Wissenschaften; an ihren Mängeln leidet die Erziehung.

Der Unterricht betrifft
1. Sachen (Werke der Natur und Kunst rc.),
2. Form (z. B. mathematische Figuren, metaphysische Begriffe rc.),
3. Zeichen (z. B. Sprachen).

IV. Manieren des Unterrichts.

Sie sind begründet in der Individualität jedes einzelnen Lehrers und Schülers und lassen sich bis zu einem gewissen Grade ertragen; doch muß jede gesuchte Manier, z. Ex. der scharfe Akzent, das Dozieren, das Pathos, Scherz rc. aus dem Unterrichte fernbleiben, weil diese Dinge willkürlich sind und nicht aus der Sache und Stimmung hervorgehen.

Aus den vielen Sachen und Situationen, Weisen und Wendungen, womit der Erzieher reich vertraut sein muß, wenn seine Arbeit recht fruchtbar sein soll, entstehen die Methoden.

5. Kap. Gang des Unterrichts.

Das gesamte Erziehungsmaterial, unter sich gehörig verflochten und richtig in Anwendung gebracht, ist die große Aufgabe dessen, der durch Unterricht erziehen soll.

I. Der Gang des Unterrichts kann dreifach sein:

1. Der bloß darstellende Unterricht.

Er sucht das zu versinnlichen, was hinreichend ähnlich und verbunden ist mit dem, worauf der Knabe bisher gemerkt hat, z. B. Gemälde fremder Städte und Länder, Sitten und Gebräuche, Meinungen, Einrichtungen, Farben, historische Schilderungen. Zu allem bieten gute Abbildungen eine vortreffliche Hilfe.

2. Der analytische Unterricht.

Er ist vortrefflich dargestellt in Pestalozzis Buch der Mütter, zerlegt die Vorstellungsmassen, vertieft, gibt Klarheit und Lauterkeit.

3. Der synthetische Unterricht.

Er baut aus „eigenen Steinen" und ist allein imstande, das ganze Gedankengebäude im Unterricht aufzuführen, gibt die Elemente und ihre Verbindung, ist kombinatorisch, regiert im „empirischen Fach" unbehindert, um das (logisch) Mögliche zu erkennen.

II. Analytischer Gang des Unterrichts.

Empirie.

„Zeigen, Benennen, Betasten- und Bewegenlassen der Dinge geht allem voran." Gründliche Untersuchung der Teile und Teile der Teile, Zerlegen, Vergleichen, Beobachten der Veränderungen der Dinge durch Gebrauch ist unerläßlich. Gegenstand der Betrachtung ist zuerst der menschliche Körper, dann Hausgerät, Pflanze, Tier usw. Der Unterricht gestaltet sich darstellend, erweitert die Erkenntnis in der Natur, gibt die Anfänge zur Länder- und Völkerkunde und zur Geographie, erwirkt Teilnahme an Menschen, bereichert das Gemüt und vervollkommnet Ausdruck und Umgang.

Spekulation.

„Die analytische Beleuchtung des Erfahrungskreises stößt allenthalben auf Andeutung eines gesetzmäßigen Zusammenhangs der Natur der Dinge," auf Kausalverhältnisse, denen die Jugendbildung nachspürt, die einzeln dargestellten Versuche und ihre Resultate assoziiert und die Gesamtheit der Folgen erkennt und verwendet.

Teilnahme für Gesellschaft.

„Betrachtungen über die Konvenienzen des Umgangs und gesellschaftlichen Institute aller Art weisen zurück auf die Notwendigkeit, daß Menschen sich untereinander schicken und helfen."

Geschmack.

„Das Ästhetische entsteht uns erst in der verweilenden Betrachtung. Kinder sehen zuerst nur die Masse, das Bunte, Kontrastierende, Bewegte für schön. Erst indem man ihnen das Schöne heraushebt, bildet sich ihr Geschmack an Gegenständen, Künsten, am Leben, im Umgang, Anstand und Ausdruck ohne Zwang und Ziererei."

Religion.

„Sympathie mit der allgemeinen Abhängigkeit der Menschen ist das wesentliche Naturprinzip der Religion." Man lasse hinschauen auf die Hinfälligkeit der menschlichen Kräfte,

Es ist notwendig, den Zögling zum Bewußtsein der „Bedingtheit und Abhängigkeit seiner Existenz“ zu bringen, ihm Begriffe von Ordnung, Aufopferung, Vaterlandsverteidigung, Kraft und Bravheit zu geben.

Demut, Kürze des Lebens, Flüchtigkeit des Genusses, Ruhe und Genügsamkeit, pflege Betrachtung der Natur und Suchen nach den Spuren Gottes in ihr, führe zur Ruhe des Geistes in der reinen Religion ohne unwürdigen Mystizismus.

III. Synthetischer Gang.

Empirie.

„Man zeige schon sehr früh an unzähligen Beispielen die kombinatorischen Operationen, am meisten das Variieren, welches wohl am öftesten gebraucht wird, und benutze dazu die Reihen der Merkmale sinnlicher Dinge wie Farben, Grade der Schwere, Härte der Stoffe, räumliche Formen, Viereck, Kreis, Winkel.“ (Siehe das ABC der Anschauung von Herbart!)

Spekulation.

„Das Auffinden der Beziehungen oder die Synthesis a priori setzt Vertiefung in spekulative Probleme voraus. Der reelle Boden dieser Probleme ist die Erfahrung, die äußere und innere.“ Aus den Problemen ziehe man allmählich Begriffe, ordne die Verwicklung der Gedanken durch die Logik und führe zum spekulativen System.

Geschmack.

Der Geschmack wird nicht am Vielerlei von Kunstwerken gebildet, sondern durch Betrachtung klassischer Einzelschöpfungen und Vertiefung in dieselben. Man belehre am Einfachen, sorge für ästhetische Stimmung und besänftige den Reiz beim Selbstschaffen.

Teilnahme an Menschen.

Sie können nur diejenigen wahrhaft besitzen, die zahllose und mannigfaltige Bilder der Menschheit in sich selbst erzeugt haben, wie z. Ex. große Dichter und Historiker voll klarer Anschauung und psychologischer Wahrheit, die zu den Höhen der Bildung, zu Ruhe und Abgeschlossenheit in sich selbst kommen und andere frei zu machen suchen. „Dies ist das Höchste der Teilnahme.“

Teilnahme für Gesellschaft.

Spiegel geselliger Fügsamkeit und Unfügsamkeit sind Poesie und Geschichte. Die Jugend muß die Tugend der Fügsamkeit und Untugend der Räsonniersucht, aber auch das ausgleichende Gute sehen, Sprache, Glaube, Wissenschaft, Häuslichkeit, öffentliche Vergnügungen kennen und den erwählten Beruf mit vollem Herzen umfassen lernen.

Religion.

Ihr muß die Idee des unendlich Erhabenen zugrunde liegen, letzte Voraussetzung sein. Dem Kinde sei die Familie das Symbol der Weltordnung; von den Eltern muß es die Eigenschaften Gottes nehmen, mit dem es reden darf. Man vergleiche unsere positive mit der griechischen Religion und lasse das Erhabene der christlichen erkennen.

IV. Über Lehrpläne.

Nicht eher kann ein Lehrplan entworfen werden, als bis der Erzieher

1. den bezeichneten Gedankenkreis richtig erwogen,
2. *sein* gesamtes Wissen in denselben eingeführt und
3. die Bedürfnisse des Zöglings hinreichend erforscht hat.

Der Unterricht ist im Anfang hauptsächlich *synthetisch*,
im Fortschritt hauptsächlich *analytisch*.

„Das eigentliche Vehikel des analytischen Unterrichtes ist
Gespräch, angesponnen durch *Lektüre*,
gehoben durch *Aufsätze*.

Die Hauptfäden des synthetischen Unterrichtes:
Geschmack und *Teilnahme*

erheischen das chronologische Aufsteigen von dem Alten zu dem Neueren.

Der Lehrplan bestimme darum

1. für das frühe Knabenalter den Anfang in der *griechischen*,
2. für das mittlere Knabenalter den Anfang in der *römischen* Sprache,
3. für das Jünglingsalter die Beschäftigung in den *neueren* Sprachen.

Spekulation und *Empirie* *erfordern* *Studium* *der* *Mathematik*.

A. *Anfangspunkte*:

1. Odyssee, 2. ABC der Anschauungen, 3. heterogene Studien: Naturgeschichte, Geographie, schriftliche Erzählungen; Rechte und Politik.

B. Hilfskenntnisse (Nebenarbeiten): Sie dürfen
  1. das Interesse nicht zerstreuen,
  2. der Kontinuität der Arbeit nicht schaden, müssen
  3. Abwechselung besitzen und
  4. nicht ohne Ziel auseinanderfallen.

  Grundsätze:

1. „Dem nämlichen Studium ist täglich eine Lehrstunde zu widmen."
2. Der gute Scholarch muß den Lehrplan nach seiner Art anweisen dürfen.

6. Kap. Resultat des Unterrichts.

Des Pädagogen größte Sorge muß die sein, „daß die Lehre nicht minder vielseitig sei als die Fähigkeit, die ihr entgegenkommt."

„Ausfüllung des Gemüts" ist das allgemeine Resultat des Unterrichts.

I. Das Leben und die Schule.

„Non scholae, sed vitae discendum."

Verhältnis zwischen Schule und Leben:

1. Leben.
   A. Das Leben erregt im wesentlichen
      a) Beobachtung,
      b) Teilnahme,
      c) Vertiefung.
   B. Ziel: Geistiges Ausruhen.
      Mittel: Religion.
   C. Beherrscher des Lebens:
      a) Spekulation. Sie hält
         aa) Beobachtung und Teilnahme „mäßig und kühl", schützt
         bb) vor allem Übermäßigen und Kleinlichen.
      b) Geschmack. Er hat seine Musterbilder, seine Ideen vom Anständigen, Schönen, Sittlichen, Rechten, Vollendeten.

         Recht beleuchtet werden beide durch das System der Philosophie.
   D. Besinnung. Ihre Anker sind unsere Grundsätze. Alle Vertiefungen sollen sich in ihr sammeln — und das

immer neue Leben immer von neuem die Schule erzeugen.

2. Schule. Dieses edlen Wortes echte Bedeutung ist — Muße als Gemeingut für Spekulation, Geschmack, Religion.

II. Blicke auf das Ende der Jugendlehrzeit.

Hat die natürliche Regsamkeit ihre ganze Spannkraft gewonnen, so strebt der Jüngling nach einem Ziele; es wird ihm interessant, was ihm nützt oder schadet; er tritt nach eigenem Willen handelnd auf, sondert, bestimmt seine innere Ehre, seinen Charakter.

III. Buch. Charakterstärke der Sittlichkeit.

1. Kap. Was heißt Charakter überhaupt?

Der Sitz des Charakters ist das Gleichförmige und Feste des Willens, „das, was der Mensch will, verglichen mit dem, was er nicht will.“

I. Objektiver und subjektiver Teil des Charakters.

1. Objektiver Teil: Versunkensein in Sachen und Äußerlichkeiten schon vor der Selbstbeobachtung, wobei Wille und Charakter (Temperament, Neigung, Gewohnheit, Begierden, Affekte!) oft sehr bestimmt hervortreten.
2. Subjektiver Teil: Das beschauende Subjekt, der Zögling, zeigt, wie offen oder verschlagen er ist, wie er zu räsonnieren pflegt, und entscheidet sich für oder gegen einen neuen, in ganz anderer Gemütsart erzeugten Willen.

Im Widerstreit beider entsteht im günstigsten Falle eine „heilsame Charakterlosigkeit“.

Die Sittenlehre muß sich an das Subjektive der Persönlichkeit wenden, doch
die Erziehung dazu den objektiven Teil des Charakters sorgsam pflegen und formen.

II. Gedächtnis des Willens. Wahl.
Grundsatz. Kampf.

1. Gedächtnis des Willens:
   a) Frühe Anlage zur Festigkeit des Charakters.
   b) Beharrlichkeit des Willens, bedingt durch

aa) gleichförmigen Blick,
bb) hinreichende Umsicht, geübt durch
cc) Zucht.

2. Wahl: „Vorzug oder Zurücksetzung."
3. Grundsätze: Ausgleiche der Hervorragungen des Objektiven in dem Subjektiven des Charakters; nach Motiven bestimmen.
4. Kampf. Der innerliche Kampf ist unvermeidlich, weil „jede Individualität ist und bleibt ein Chamäleon", und das Objektive der Persönlichkeit nimmermehr völlig in die Grundsätze eingefaßt werden kann.

2. Kap. Vom Begriff der Sittlichkeit.

Es ist nicht genug, daß der Zögling irgend einen Charakter gewinnt; die wahre Erziehung bezweckt vielmehr „Charakterstärke der Sittlichkeit", die unabweisbare Ansprüche erhebt, deren Erfüllung dem Menschen erst wirklich Wert und Würde verleiht.

I. Positiver und negativer Teil der Sittlichkeit.

1. Positiver Teil: Das Starke bei Ausübung der Sittlichkeit, die Tugend, ist zwar demütig, aber nicht nachgiebig im Guten gegen Ansprüche von außen.
2. Negativer Teil: Er ist der den Forderungen des Guten nicht angemessene Zustand der Schwäche des Charakters; falsche Auffassung von dem „kategorischen Imperativ". (Siehe Kant, S. 9!)

II. Sittliche

Beurteilung. Wärme.
Entschließung. Selbstnötigung.

1. Beurteilung. Sie ist die Grundlage des Sittlichen im Menschen und muß darum ruhig, klar, fest und bestimmt sein.
2. Wärme. Sie darf weder voll ungestümen Eifers noch kränklicher Sehnsucht sein, sondern muß eine reine und begierdenfreie Wärme für das Gute bedeuten, wodurch eine echte Sittlichkeit zum Charakter erstarkt.
3. Entschließung. Sie führt den negativen Teil der Sittlichkeit ein, ist der Demütigung ausgesetzt, die jedoch den Entschluß nicht umwirft, wenn es an dauerhafter Wärme nicht fehlt.

4. Selbstnötigung. Sie lehnt sich an die Selbstbeobachtung, die zum Selbstzwang im Guten führt.

3. Kap. Woran offenbart sich der sittliche Charakter? „Am Reellen."

I. Der Charakter als Herr des Verlangens und im Dienst der Ideen.

Das aus den niederen Begehrungen hervorgehende Verlangen wird durch die moralische Entschlossenheit beschränkt, geordnet und zur praktischen Idee gestaltet. Der Begriff Charakter wird realisiert durch

1. das Bestimmbare (am niederen Begehrungsvermögen),
   was man dulden,
   haben,
   treiben wolle, und
2. die bestimmenden Ideen von
   Rechtlichkeit,
   Güte und
   innerer Freiheit.

4. Kap. Natürlicher Gang der Charakterbildung.

I. Handeln

ist das Prinzip des Charakters, sein Sitz der Wille; die Art seiner Entschlossenheit bestimmt einen solchen oder einen anderen Charakter. Die Tat erzeugt den Willen aus der Begierde; zur Tat gehört Fähigkeit und Gelegenheit.

II. Einfluß des Gedankenkreises auf den Charakter.

Der Gedankenkreis geht nicht ganz im Handeln auf, Reizbarkeit der weichen Stellen des Charakters schafft Disposition für künftige Eindrücke.

Auf falsche Meinungen erbaute Vorurteile schaden zwar dem Subjektiven des Charakters, doch einmal gefestigt, soll man sich neuen Einbildungen so leicht nicht preisgeben.

III. Einfluß der Anlage auf den Charakter.

Mit den Begehrungen müssen Anlage und Gelegenheit konkurrieren. Die mit beider Entwicklung abschließende Erziehung

hat darauf zu achten, daß Anlage und Gelegenheit richtig gepflegt und geboten werden. Fundament aller Anlage ist die körperliche Gesundheit. „Kränkliche Naturen fühlen sich abhängig, robuste wagen es, zu wollen.“

IV. Einfluß der Lebensart auf den Charakter.

Zerstreuende Lebensart wirkt schädlich auf den Charakter; darum halte man Kinder von den Lustbarkeiten der Erwachsenen möglichst fern und lasse sie die Wohltat einer guten Häuslichkeit und genauen Regelmäßigkeit nicht entbehren, setze aber andererseits den Zögling bei richtiger Leitung schon früh in Handlung.

Weil Hauptsitz der Charakterbildung Bildung des Gedankenkreises ist, darf die Erziehung

1. „diejenigen nicht nach eigenem Sinne handeln lassen, welche kein richtiges Begehren in Handlung zu setzen haben,“ und muß
2. den Gedankenkreis so vollkommen bilden, „daß ein reiner Geschmack das Handeln in der Phantasie durchaus beherrscht.“

V. Einwirkungen, welche besonders die sittlichen Züge des Charakters treffen.

Das energische sittliche Wollen entsteht nur durch Selbstzwang, durch den der Mensch das edle Gefühl der innern Freiheit, die Tugend, gewinnt, die auch zugleich die schöne Aufgabe der Zucht ist. Das unendlich große Verdienst unserer Pädagogen liegt ja auch im Darbieten reiner Lebensgemälde, die den Reiz zu sittlicher Betrachtung im Kinde wecken, und die sittliche Energie ist der Effekt großer Szenen und ganzer, unzerstückter Gedankenmassen. Hieraus erwächst eine Kraft, „stärker als die Idee, und doch rein wie die Idee“. Frühe Kenntnis der Menschheit in ihren mannigfaltigen Gestalten schafft Übung des sittlichen Blickes und köstliche Sicherheit vor gefährlichen Überraschungen.

5. Kap. Zucht.

Begriff. „Von der Zucht, vom Ziehen, ist die Erziehung benannt.“ Unterricht und Erziehung sind nicht, wie

man gewöhnlich annimmt, Gegensätze, wohl aber ist ihr die Regierung der Kinder gegenübergestellt. Die Zucht wirkt mit der Regierung unmittelbar auf das Gemüt, mit dem Unterricht heißt ihr Zweck Bildung.

I. Verhältnis der Zucht zur Charakterbildung.

1. Die Zucht macht mittelbar dem Unterrichte Bahn, der in die Gedanken, Interessen und Begierden des Zöglings hineingreift, wirkt
2. unmittelbar, „damit ein Anfang von Charakter sich durch Handeln oder Nichthandeln schon jetzt erzeuge oder nicht erzeuge."

II. Maßregeln der Zucht.

1. Gewöhnung: gleichgültiges Ertragen,
2. Entwöhnung: gleichgültiges Entbehren,
3. Reiz, der Lust zur Tätigkeit hervorruft,
4. Druck, erzeugt durch Unlust und
5. Zwang, erzeugt durch innere Widersetzlichkeit;
6. Belohnung und
7. Strafe als Erwiderung auf vom Zögling gegebene, bestimmte Veranlassung.

III. Anwendung der Zucht im allgemeinen.

1. Mitwirkung der Zucht zur Bildung des Gedankenkreises.

Im Unterrichte:

a) Ruhe und
b) Ordnung halten ist Sache der Regierung, dagegen
c) Aufmerksamkeit, befördert durch vor Langweile schützende
   aa) Faßlichkeit,
   bb) kontinuierliches Interesse,
   cc) rechte habituelle Stimmung und
d) lebhafte Auffassung erwecken, ist Sache der Zucht.

2. Charakterbildung durch Zucht.

Das Handeln nach eigenem Sinn soll beschränkt und ermuntert werden

a) durch Pflege der Phantasie bei lebhafter und anziehender Beschäftigung,

b) durch vorsichtiges Strafen, wo eine neue Regung unüberlegt als Fehler hervortritt, z. B. Lüge,
c) durch ernste Tätigkeit,
d) durch Pflege der Anlage in Rücksicht auf das Gedächtnis des Willens,
e) durch Befestigung reiner Grundsätze (Maximen),
f) durch Unterstützung des sittlichen Kampfes.

6. Kap. Blicke auf das Spezielle der Zucht.

I. Gelegentliche, — stetige Zucht.

Sie ist gleich dem Unterricht

a) analytisch, wenn sie den Gedankenkreis des Zöglings berichtigt,
b) synthetisch, wenn sie das Betragen des Zöglings richtig zu lenken sucht.

„Man sorge vor allem dafür, daß die stetige Zucht in das richtige Gleis komme und darin bleibe."

II. Wendung der Zucht nach besondern Absichten.

(Siehe in Kap. 3 über Bestimmbares und Bestimmendes in ihrem Ursprunge!)

1. Sittlich Bestimmbares:
   a) Fester Lebensplan; das, was man
      aa) dulden (Verhätschelung und Härte!),
      bb) besitzen (z. B. Ehre),
      cc) treiben wolle.
2. Bestimmendes Wollen:
   a) Idee der Rechtlichkeit,
      aa) Recht (Jedem das Seine!),
      bb) Billigkeit (Jedem, was er verdient!);
   b) Idee des Wohlwollens:
      aa) Naturgefühl,
      bb) Sittlicher Geschmack;
   c) Idee der innern Freiheit:
      aa) als philosophische,
      bb) als pädagogische Aufgabe.
3. Gelegenheiten,
   a) sittliche Gefühle wach und lebendig zu halten — Familienfeste,
   b) zur Übung in der Selbstbeherrschung, welche den Menschen innerlich frei macht. — —

Überblick.[1])

Unterricht.	Zucht.
Sein Verfahren ist mit Rücksicht auf den Gedankenkreis des Zöglings analytisch oder synthetisch.	Ihr Verfahren ist mit Rücksicht auf das Betragen des Zöglings gelegentlich oder stetig.
Er gibt Vertiefung, als erste Bedingung der Vielseitigkeit, durch zeigen und verknüpfen und Besinnung als zweite St., durch lehren und philosophieren.	Sie bildet den objektiven Teil des Charakters, ihn haltend und bestimmend, und den subjektiven Teil des Charakters, ihn regelnd und unterstützend.
Er ist gemäß den Stufen des Interesse anschaulich und kontinuierlich, gemäß den Stufen des Begehrens erhebend und in die Wirklichkeit eingreifend.	Sie gibt entsprechend dem positiven Teile der Sittlichkeit Ruhe, Klarheit und Wärme der Beurteilung; entsprechend dem negativen Teil der Sittlichkeit ist sie erinnernd, warnend und emporhebend.
In bezug auf Erkenntnis bildet er Beobachtungsgeist, Spekulation und Geschmack.	In bezug auf das Verlangen gibt sie Geduld, Geist des Besitzes und der Ehre und Betriebsamkeit.
In bezug auf Teilnahme gibt er sympathetische Teilnahme, Gemeinsinn und Religiosität.	In bezug auf die Ideen führt sie zu Rechtschaffenheit, Güte, innerer Freiheit.

1) Nach Dr. A. Vogel: „Herbart oder Pestalozzi?" Hannover 1887, C. Prior. S. 144.

Wert der Schrift.

Herbarts Allgemeine Pädagogik ist von hervorragend epochemachender Bedeutung für die Entwicklung unseres Schulwesens, weil sie, wie Seminardirektor Dr. Credner sagt, „wirklich den Namen wissenschaftlich verdient.“[1]) Auf streng psychologischer (realer) Grundlage, „der ersten Wissenschaft des Erziehers,“ erbaut, stellt sie das Dogma vom erziehenden Unterrichte auf und unterscheidet in demselben die fünf formalen Stufen. Anfang und Endziel der Erziehung liegen in der Ethik, die ganze Erziehung ist Regierung, Unterricht, Zucht, ihr Kern aber Unterricht, durch den planmäßig Vorstellungen, vielseitiges Interesse, rechtes Wollen und rechter Geschmack, sittlich-ästhetisches Urteil hervorgerufen werden muß; erforderlich hierzu ist Aufmerksamkeit, Besinnung, Methode, erreicht wird das Ziel durch darstellenden, analytischen und synthetischen Gang desselben.

---

2. „Umriß pädagogischer Vorlesungen.“ 1805.

Vorbemerkung.

Obwohl fast dreißig Jahre später geschrieben als die Allg. Pädagogik, enthält er besonders in seiner ersten Hälfte die Hauptbegriffe derselben unverändert und behandelt darauf die einzelnen Unterrichtsfächer nach den in dieser aufgestellten Grundsätzen; ein Beweis dafür, daß Herbart von der Wahrheit seiner in den letztvergangenen Jahrzehnten so viel umstrittenen Ideen ganz durchdrungen war.

Zweck der Schrift: Der Umriß sollte das Diktieren bei den Vorlesungen vermeiden.

Gliederung.

Einleitung: Grundbegriff aller Pädagogik ist Bildsamkeit des Zöglings.

---

[1]) Vortrag, 1886 gehalten im „Bremischen Lehrerverein“.

I. Teil.

1. Kap. Begründung der Pädagogik durch die praktische Philosophie.
2. Kap. Begründung der Pädagogik durch die Psychologie.

II. Teil. „Umriß der allgemeinen Pädagogik.“

1. Abschnitt. „Von der Regierung.“

1. Kap. „Anordnung.“
2. Kap. „Ausführung.“

2. Abschnitt. „Unterricht.“

1. Kap. „Vom Verhältnis des Unterrichts zur Regierung und Zucht.“
2. Kap. „Zweck des Unterrichts“: „Vielseitigkeit des Interesse; Tugend.“
3. Kap. „Bedingungen der Vielseitigkeit; Klarheit, Assoziation, System, Methode.“
4. Kap. „Bedingungen des Interesse; Selbsttätigkeit, Aufmerksamkeit.“
5. Kap. „Hauptklassen: Empirisches, spekulatives, ästhetisches, sympathetisches, gesellschaftliches, religiöses Interesse.
6. Kap. „Verschiedene Gesichtspunkte in Ansehung der Gegenstände des Unterrichts,
   a) bezüglich des Stoffes,
   b) bezüglich der Fähigkeit und Leistung des Schülers,
   c) bezüglich des künftigen Nutzens,
   d) bezüglich der Anknüpfungsfähigkeit der Lehrgegenstände untereinander, z. B. der alten Geschichte und alten Geographie, der Realien.
7. Kap. „Gang des Unterrichts.“ (Siehe Buch II, Kap. 5 der Allg. Päd.!)
8. Kap. „Vom Lehrplan im allgemeinen.“
   Er soll die Entwicklung der Geisteskräfte fördern durch Berücksichtigung eines vielseitigen, möglichst gleichschwebenden, wohl verbundenen Interesse.

3. Abschnitt. „Zucht.“

1. Kap. „Vom Verhältnis der Zucht zur Regierung und zum Unterricht.“

Sie schaut in die Zukunft des Zöglings, beruht auf Hoffnung, übt Geduld, mäßigt Regierung und Unterricht, vereinigt sich mit beiden und erleichtert sie.

2. Kap. Zweck der Zucht: „Charakterstärke der Sittlichkeit."

3. Kap. „Unterschied im Charakter." (Siehe III. Buch, 1. Kap. der Allg. Päd.!)

4. Kap. „Unterschiede im Sittlichen." (Siehe II. Buch, Kap. 2 der Allg. Päd.!)

5. Kap. „Hilfsmittel der Zucht." Z. B. Äußerungen von Zufrieden- oder Unzufriedenheit, Beifall oder Tadel durch den Erzieher; Erlauben oder Verbieten, Erinnern, Rufen; kleine Geldstrafen.

Verhältnis dessen, was zusammenwirkt, wie:

1. Tätigkeit und Ruhe,
2. Drückendes und Hebendes,
3. Beschränkung und Freiheit.

6. Kap. „Verfahren der Zucht im allgemeinen."

a) Die Zucht muß den jugendlichen Leichtsinn halten.
b) Die Zucht muß veranlassen, daß der Zögling wähle.
c) Die regelnde Zucht muß im späteren Knabenalter beginnen.
d) Die Stimmung soll ruhig, der Geist zu klarer Auffassung bereit gehalten werden.
e) Die Zucht darf das Moralisieren zu rechter Zeit nicht versäumen.
f) Die Zucht muß zu rechter Zeit erinnern und Verfehltes berichtigen.

4. Abschnitt. „Übersicht der allgemeinen Pädagogik nach den Altern."

1. Kap. „Von den ersten drei Jahren." In dieser Zeit muß die Körperpflege allem anderen vorangehen; Pflege der Sinne.

2. Kap. „Vom vierten bis achten Jahre." Äußere Hilfe tritt mehr zurück, die Regierung muß an Strenge zunehmen.

3. Kap. „Knabenalter." „Es ist nun die Sorge des Erwachsenen, sich dem Knaben anzuschließen, ihn zurückzuhalten, ihm die Zeit einzuteilen, die Einbildungen seiner Zuversicht zu mäßigen."

„Wie Knaben und Mädchen sich trennen, so scheiden sich auch die Individualitäten.“

4. Kap. „Jünglingsalter.“ Alles kommt jetzt darauf an, daß der Jüngling selbst einen Wert auf das Behalten und Fortlernen lege; es sind ihm die strengen Forderungen der Sittlichkeit unverhüllt vorzuhalten. „Die Verschlossenheit des Jünglingsalters ist der natürliche Anfang zur Selbstbeherrschung und bedarf der Berücksichtigung.“

III. Teil. „Über besondere Zweige der Pädagogik.“

1. Abschnitt. „Pädagogische Bemerkungen zur Behandlung besonderer Lehrgegenstände.“

1. Kap. „Zum Religionsunterricht.“ Er endet zwar mit der Konfirmation, ist aber nicht bloß etwas Historisches, sondern wurzelt im Familienleben.

2. Kap. „Geschichte.“ Der Lehrer hüte sich vor Weitläufigkeit, befestige, trage gut vor, sei einfach im Ausdruck, nehme die Geographie (Karte) zu Hilfe!

3. Kap. „Mathematik und Naturlehre.“ Man übe im Zählen, Messen, Wägen, Schätzen, sei korrekt im Ausdruck, im Beweise, nehme die Selbsttätigkeit in Anspruch.

Man gebe den Kindern Bilderbücher, lasse sie Pflanzen und Mineralien suchen, Jahreszeiten und Himmelskörper beobachten, lehre sie umgehen mit Werkzeugen und die Hände gebrauchen.

4. Kap. „Geographie.“ Sie gründe sich möglichst auf sinnliche Anschauung und orientiere zuerst den Schüler in seinem Gesichtskreise, assoziiere, gruppiere mit Hilfe der Landkarte, treibe wenig, befestige, schreite langsam fort, verbinde, zeichne, wiederhole.

„Ohne sie wankt alles“ und gerät die gesamte Bildung durch den Unterricht in Gefahr.

5. Kap. „Unterricht im Deutschen.“

Sehr wichtig bei der Pflege der Sprache ist das Beispiel Gebildeter im richtigen Sprechen. „Ihre (der Sprache) Verbesserung muß von den Gedanken ausgehen, die sie bezeichnet. Der Lehrer sorge darum für ein rechtes Verständnis dessen, was vom Hörer gesprochen, gelesen und geschrieben werden soll, verbinde das Sprechen mit

anderem Lehrstoffe, stelle Übungen im Vorlesen und Wiedererzählen an, benutze im späteren Knaben- und Jünglingsalter verschiedene Formen der Poesie und Redekunst, lasse Aufsätze nach reinen Mustern anfertigen, meide möglichst den „Briefstil", sorge vielmehr für einen reichen Gedankenvorrat zu den schriftlichen Übungen.

6. Kap. „Griechische und lateinische Sprache." Man stelle frühzeitig Vergleiche des Lateinischen und Griechischen mit dem Deutschen an, stütze das Lernen durch die alte Geschichte, nehme zuerst Homers Odyssee (nicht Eutropius und Kornelius Nepos), übe Deklination und Konjugation, präge fleißig Vokabeln ein, erkläre. Nur zwei Dichter: Homer und Virgil, zwei Historiker: Herodot und Cäsar, zwei Denker: Platon und Cicero — eingeschoben können werden Xenophon, Livius, Euripides, Sophokles, Horaz; wichtig und schwer ist die syntaktische Form; es muß fleißig geschrieben werden, Auszüge sind sehr zu empfehlen.

7. Kap. „Von näheren Bestimmungen." Sie sind abhängig von Lehrgegenstand, Individualität, äußeren Umständen. Nicht der Staat, sondern die Familie kann nach pädagogischen Gesichtspunkten das Beste für die Zukunft des Kindes bestimmen nach dessen Gesamtbildung. Zwang tut meist nicht gut, der Unterricht muß vielmehr möglichst vollkommen sein.

2. Abschnitt. „Von den Fehlern der Zöglinge und von deren Behandlung."

1. Kap. „Vom Unterschiede der Fehler im allgemeinen."

Sie liegen in der Individualität, im Laufe der Zeit oder der Zusammenwirkung beider und sind bedingt durch die sich entwickelnden Vorgänge im Seelenleben, sowie durch die leiblichen Einflüsse hemmender oder fördernder Art auf dieselben.

2. Kap. „Von den Quellen der Sittlichkeit."

Fünf Hauptpunkte kommen hier in Betracht:

1. Richtungen des kindlichen Willens.
2. Ästhetische Urteile und deren Mängel.
3. Bildung der Maximen.
4. Vereinigung der Maximen.
5. Gebrauch der vereinigten Maximen.

3. Kap. „Von den Wirkungen der Zucht.“

A. Die Zucht verhütet Leidenschaften, indem sie
1. die Bedürfnisse befriedigt,
2. Gelegenheit zu heftiger Begierde vermeidet,
3. für Beschäftigungen sorgt,
4. an Ordnung gewöhnt,
5. Überlegung fordert, und die Zöglinge zur Rechenschaft zieht.

B. Sie wirkt auf die Affekte, indem sie
1. heftigen Ausbrüchen wehrt,
2. andere Affekte erzeugt,
3. die Selbstbeherrschung ergänzt.

C. Sie erzieht zu freundlichem Umgang und wirkt gegen Ungezogenheiten, indem sie
1. das Benehmen des Einzelnen gleichartig macht,
2. gesellige Berührungen pflegt,
3. die Entwicklung mancher Eigentümlichkeiten zwar hemmt, doch durch Strenge die bedeutenderen Energien nicht erstickt.

D. Sie macht
1. behutsam, beschränkt
2. kühne Versuche, warnt
3. vor Gefahren, straft
4. um zu witzigen, beobachtet
5. und gewöhnt den Menschen, sich beobachtet zu glauben.

4. Kap. „Von einzelnen Fehlern.“

Es sind zu unterscheiden
a) solche, die der Zögling macht, z. B. Lüge, Diebstahl, Auflehnung;
b) solche, die der Zögling hat, z. B. angenommene Maximen aus der Gesellschaft, in die er zu gelangen hofft. Sie zeigen sich selten ganz offen und können wohl durch Strenge oder auch durch Hinweis auf Vorzüge jenes Gesellschaftskreises beseitigt werden.

3. Abschnitt. „Vom Veranstalten der Erziehung.“

1. Kap. „Von der häuslichen Erziehung.“

Der Staat und selbst die Schule prüfen äußeres Wissen und Können, während den Familien das Innere sichtbar und oft fühlbar wird, weshalb auch die Erziehung wesentlich eine häusliche sein müßte; da sich aber so viel Störendes und Ablenkendes in der Familie zeigt, die besten Privatanstalten sie immer noch nicht ersetzen können, ist tüchtigen Hauslehrern der Vorzug zu geben.

2. Kap. „Von Schulen.“

Das mit Kommune und Staat in Verbindung stehende Schulwesen hängt nicht bloß von pädagogischen Prinzipien ab, sondern sorgt

a) für gelehrtes Wissen, verbreitet
b) nützliche Kenntnisse und treibt
c) unentbehrliche Künste.

Junge Lehrer haben sich vertraut zu machen

a) mit dem Charakter der Schule,
b) mit dem Lehrplan,
c) mit den Schülern.

Ihre Sorgfalt muß sich richten auf

a) gute Vorbereitung,
b) sicheres Verhalten gegenüber den Kindern,
c) präzises Fragen und Antworten,
d) berichtigendes und ermunterndes Wirken,
e) richtiges Bemessen der Aufgaben.

Die Schule muß ihrer Natur nach ein Ganzes sein, tüchtige Lehrer am rechten Platze und richtige Ziele haben.

---

8. „Pestalozzis Idee eines ABC der Anschauung als ein Zyklus von Vorübungen im Auffassen der Gestalten wissenschaftlich ausgeführt von J. F. Herbart.“

Herausgegeben von Karl Richter.

Kurze Gliederung.

Einleitung.

I. „Die Anschauung ist der Bildung fähig.“ Die Kunst, richtig zu sehen, muß aber eine gewisse Reihe von Übungen durchlaufen als Voraussetzung eines ABC der Anschauung.

II. Der erziehende Wert der Anschauung ist auf ruhiges Verweilen beim Betrachten der Dinge gegründet. Von den im Kinde sich zuerst regenden Trieben ist dem Bemerken, das die Kenntnis der Natur erschließt, der Vorzug zu geben, weil aus Begehren und Phantasieren die Herrschaft der Launen und des Wahns hervorgeht.

III. Weil die Neugierde des Zöglings nicht lange am Gegenstande haftet, völlige Reife der Anschauung aber nötig ist, muß der Erzieher die Mathematik zu Hilfe nehmen.

IV. Sie bietet als erste Vorübungen die Grundanfänge des Messens und Rechnens, die auch der Schwächste sich selber schafft.

V. Sie hat den Vorzug der Präzision im Ausdruck, nützt der Einbildungskraft und fördert den Verstand.

1. Abschnitt. „Über die Einrichtung des ABC der Anschauung."

I. Eine naturgemäße Anschauung findet die Form eines Dinges unter Zuhilfenahme möglichst vieler Sinne, Auffassung der hervorragendsten Merkmale und Teile und Teile der Teile bis ins einzelnste, sowie durch Vergleichung der Lage zueinander und zur weiteren Umgebung. Zusammenfassen, Gruppieren und immer wieder neu Umfassen schafft Vorstellungsmassen. Hervorragende Punkte an den Flächen der Anschauungsobjekte, durch Linien verbunden, lassen erkennen, daß die Grundformen hauptsächlich Dreiecke sind, was durch Bleistift und Kreide leicht zu veranschaulichen ist und Anregung zu geometrischen Übungen gibt. — „Deduktion" des ABC der Anschauung.

II. Die Mathematik sucht sich aller Formen stets durch Dreiecke zu bemächtigen und die verschiedensten Triangel durch gerade Linien zu versinnlichen. Aus der unendlichen Menge dieser Figuren sind Musterdreiecke, besonders rechtwinklige, aufzustellen, durch deren empirisches Messen eine beständige Versinnlichung von Zahlen, Brüchen, Rechnungen veranlaßt und fließend wird.

III. Das zwanglose Zeichnen auf Schiefertafeln, das die überflüssige Tätigkeit der Hände bei Pestalozzi so glücklich ableitet, muß auch der Trigonometrie die frühesten Dienste leisten. Sobald das Kind in der Wiege Aufmerksamkeit auf

äußere Gegenstände zeigt, stelle man ihm einfache Bilder von angenehmer und leicht faßlicher Gestalt: Ei, Orange, — Strauch, — Tasse, Schale, Kanne, — Gläser, Dosen, Uhren ꝛc., die es rein auffassen kann, vors Auge, schlage drei glänzende Nägel in ein dunkles Brett, daß unsere Elementarform die früheste Bekanntschaft des Kindes werde.

2. Abschnitt. „Darstellung des ABC der Anschauung.“

I. Erste Anfänge. Übungen der fünf- oder sechsjährigen Kinder mit dem Griffel auf der Schiefertafel im Zeichnen und Zusammenfügen gerader Linien nach Pestalozzis Gange täglich und wochenlang auch auf — „Hornblättchen“ und mit dem Zirkel.

II. Die Übungen im Bestimmen des Maßes geschehen am besten auf Schiefertafeln durch Darstellen und Einteilen eines Fußes, wobei der Gebrauch der Hornblättchen allenthalben vorausgesetzt wird.

Die Gestalt des Dinges wird teils durch die Proportionen der an ihm vorkommenden Längen, teils durch die Beugungen und Winkel bestimmt.

Die weiteren Übungen geschehen

III. an rechtwinkligen und gleichschenkligen Dreiecken,

IV. Episoden, dem Flächeninhalt der Dreiecke, dem Zirkel, der Ellipse,

V. den triangulären Formen,

VI. der Berechnung der Seiten und

VII. zwischenfallenden Dreiecke (Episoden);

VIII. bringt Zusammenfassung des Gewonnenen und trigonometrische Fragen.

3. Abschnitt. Gebrauch des ABC der Anschauung.

Die Geographie führt auf Dreiecke und setzt bestimmt jene Übungen voraus. Der Lehrer soll auf jeder neuen Karte wichtige Orte zeigen, sie durch gerade Linien zu Dreiecken verbinden und zu deren Seiten die zu merkenden Punkte in Beziehung setzen. Die jugendliche Phantasie wird diese Dreiecke leicht zum abendlichen Himmel erheben, Sternbilder erkennen und sich einprägen.

Der Zeichenkunst wahre Aufgabe ist Zeichnen nach der Natur. Dies dient unserem Zwecke, da es perspektivisch

richtig das Konvexe auf die Fläche bringt, schattiert, so daß es sich in das Körperliche zu verwandeln scheint, wobei die weicheren, welligen Formen und auch das Ästhetische geübt und gepflegt werden.

Die Mineralogie, Gebälk und Zimmerwerk, Maschinen, sphärische Formen, mathematische Geographie liefern Muster und Antrieb, und die Naturgeschichte schließt die Übungen ab, deren Ziel Geläufigkeit mit Genauigkeit vermählt, Vollständigkeit und Erfindungskraft für eigene Musterformen ist.

Die zweite Auflage bringt eine Nachschrift, in der mitgeteilt wird, daß sich die Aufnahme des Vierecks in Pestalozzis ABC der Anschauung der Kritik gegenüber behauptet hat, und das vorliegende Buch des edlen Schweizers Plan mehr fördern kann, wenn es sich immer tiefer an die reine Idee der Pädagogik selbst anschließt.

Den Schluß des Buches bildet eine Abhandlung „Über die ästhetische Darstellung der Welt, als das Hauptgeschäft der Erziehung", für die darin Moralität als höchster Zweck hingestellt ist.

Dem Werke sind Tafeln mit Musterdreiecken beigefügt.

Kernpunkte der Herbartschen Pädagogik.

(Nach Dr. Fröhlich.)

1. Ziel: Tugend, Charakterstärke der Sittlichkeit.
2. Hilfswissenschaften: Ethik und Psychologie.
3. Hauptteile: Regierung, Unterricht, Zucht.
4. Formalstufen: Klarheit, Assoziation, System, Methode.
5. Praktische Ideen: Innere Freiheit, Vollkommenheit, Wohlwollen, Recht, Vergeltung.
6. Interesse: empirisches, spekulatives, ästhetisches, sympathetisches, soziales, religiöses.

---

d) Beurteilung.

Vorzüge:

A. Im allgemeinen:

1. Einführung und nachdrücklichste Betonung des Begriffes vom erziehenden Unterrichte.
2. Hervorkehrung der fundamentalen Bedeutung der Psychologie für die Pädagogik.
3. Ausbildung der Metaphysik.
4. Scharfe Gliederung seines Erziehungssystems.

B. Im besonderen:

1. Einführung des Begriffes von der Charakterstärke der Sittlichkeit.
2. Klare Gliederung und Begrenzung der Lehre
   a) von dem verschiedenen Interesse,
   b) von den sittlichen Ideen,
   c) von den formalen Stufen im Unterricht.
3. Herausgabe scharfgegliederter methodischer Schriften.

Mängel:

1. Nicht genügende Hervorhebung des christlichen Erziehungsideals.
2. Strenge in der Erziehung.
3. Hintansetzung der Körperpflege.

Vergleich zwischen Herbart und Pestalozzi.

a) Gemeinsames.

1. Pestalozzi beschreitet den Weg zu einer wissenschaftlichen Behandlung der Pädagogik, Herbart erhebt sie zur Wissenschaft.
2. Beide lehren, daß die Psychologie die Fundamentalwissenschaft der Pädagogik sein müsse.
3. Beide schaffen auf dieser Grundlage ihre Erziehungssysteme.
4. Beider Pädagogik beruht auf psychologischen Tatsachen des menschlichen Bewußtseins.
5. Beide stellen sich unter die große Idee der allgemeinen Volksbildung.
6. Beide dringen auf eine naturgemäße Erziehung.
7. Beiden gilt die Anschauung als Fundament aller Erkenntnis.

8. Beide sind der Überzeugung, daß der Mensch nur das ist und wird, was die Erziehung aus ihm macht.
9. Auch Herbart war praktischer Erzieher.

b) Unterscheidendes.

Herbart.	Pestalozzi.
1. Anerkennung nur einer ersten Empfindungsfähigkeit der Seele.	1. Anerkennung der drei Grundkräfte der Seele.
2. Haupterziehungszweck ist Tugend oder Moralität.	2. Haupterziehungszweck ist Liebe und Glauben.
3. Die Möglichkeit der Erziehung liegt in der Bildsamkeit des Zöglings.	3. Die Möglichkeit der Erziehung liegt im freien Willen des Kindes.
4. Der Seele fehlt jede höhere Anlage oder Spontaneität.	4. Im Menschen ruht und lebt ein göttlich Wesen.
5. Die Erziehung besteht in Ausübung von Regierung, Unterricht und Zucht.	5. Die Erziehung erstreckt sich auch auf Ausbildung der physischen Kräfte.
6. Erste Erziehung ist das zwingende Mittel der äußeren Gewalt und physischen Übermacht.	6. Erste Erziehung ist beseligende Arbeit der Mutterliebe.
7. Unterdrückung des sittlich indifferenten Ungestüms im Zögling.	7. Sittliche Einwirkung vom ersten Augenblicke an.
8. Der Säugling wird regiert.	8. Der Säugling wird erzogen.
9. Erziehungsobjekt ist der Zögling.	9. Erziehungsobjekt ist das Kind.
10. Kühlere Planmäßigkeit in vornehmen Häusern.	10. Aufopfernde Liebe im Dienste der Ärmsten.
11. Ruhe, Besonnenheit, Gründlichkeit.	11. Begeisterung, Hast, Genialität.
12. Einfluß anregend und fördernd.	12. Einfluß gewaltig und dauernd.

Herbarts religiöser Standpunkt in der Erziehung.

Haupt- und Endziel aller Erziehung ist für Herbart „Charakterstärke der Sittlichkeit", also ein sittlich Wesen, in dem neben Intelligenz und Gemüt auch Religiosität hervortreten soll. Sie ist für ihn kein eigentlicher Gegenstand der Erkenntnis, wohl aber ein wichtiges Mittel für die Erziehung; „die moralische Bildung," sagt Dr. G. Fröhlich in seinem Buche: Die wissenschaftliche Pädagogik Herbart-Ziller-Stoys ꝛc., S. 11, „soll in der Erziehung mit der religiösen verbunden und das religiöse Interesse oder die innige Verbindung des Menschen mit Gott, die Frömmigkeit, soll sorgfältig gepflegt werden."

Nach Herbarts Ansicht nimmt die Religion ihren Anfang bei der Ausbildung der Vorstellungen, des Interesse und der Teilnahme, die sich neben dem eigenen auch in das Schicksal anderer versetzt, zur Besorgnis sich steigert und den Glauben an ein unendliches, die Endlichkeit stützendes Prinzip erweckt, das die Erziehung zu der Idee von Gott ausbilden soll. Das Wesen der Religion ist hiernach ganz vorzugsweise Vertrauen, ein Verlassen auf Gott, dessen wir bedürfen, um „geistig ausruhen" zu können; die moralische Bildung soll mit der religiösen verbunden werden, um einerseits zu demütigen und andererseits vor Scheinheiligkeit zu bewahren. Herbart überläßt es dem Theologen, „das Innere des Religionsunterrichtes" zu bestimmen und bezeugt, „daß kein Wissen imstande sei, die Zuversicht des religiösen Glaubens zu überflügeln", war also nicht nur ein tiefsinniger Philosoph, sondern auch ein gläubiger Pädagoge.

Seine Bedeutung.

Dr. Ernst Wagner sagt in seinem Buche: „Die Praxis der Herbartianer" (Langensalza 1887, F. G. L. Greßler), S. 2 ff., nachdem er Kant, Fichte, Schelling, Hegel und Schopenhauer kurz charakterisiert: „Im Vergleich mit ihnen steht Herbart noch immer einsam da; — er hat eine große Schule gemacht, aber das Herz des Volkes hat er noch nicht gewonnen, das durch Glanz geblendet sein will. Und doch schlug gerade Herbarts Herz so warm für das Volk. War es doch die Wissenschaft und Kunst

der Erziehung, der sittlichen Bildung des kommenden Geschlechts, welche er mehr als alle jene Berühmteren zusammen pflegte, bereicherte, ja begründete. Es gibt keinen Pädagogen, vom Volksschullehrer bis zum Oberschulrat, dem sein Name nicht ein vertrauter Klang wäre. Und wenn Herbart die Ansicht ausgesprochen hat, daß die wissenschaftliche Bearbeitung der Pädagogik überhaupt auch die höchsten Gebiete der Philosophie beeinflussen werde, so darf hier wohl die konkret gewendete und schon vielfach bestätigte Vermutung sich äußern, daß es die Schule sei, durch welche Herbarts Philosophie immer mehr ins Leben, ins Volk eindringe.

Der Mann, der das zarte Kindesalter durch „das ABC der Anschauung“ nach Pestalozzischen Grundsätzen erziehend bilden wollte, war aber auch Meister in den abstraktesten Problemen der Metaphysik, welche die höchste geistige Manneskraft erfordert. Was er hier geleistet hat, wird durch die Gründlichkeit der Methode, die Besonnenheit der Argumente ein stets wirksames Ferment der Philosophie bleiben. Seine Kritik der durch die Erfahrung suggerierten methaphysischen Begriffe, des einheitlichen Dinges mit seinen vielen Eigenschaften, der Veränderung, des Verhältnisses der Ursache zu der aus ihr hervorgehenden Wirkung, des sich selbst wissenden und bestimmenden Ich, der Nachweis der in diesen Dingen enthaltenen Widersprüche und der scharfsinnige Versuch der Lösung der letzteren — werden für jeden ernsthaften Denker immer neue Belehrung und Anregung bieten. Und das um so mehr, als Herbart ein gründlicher Kenner der Geschichte der Philosophie war, der überall Zusammenhang mit der Vergangenheit aufdeckte und wahrte.“ . . . Es „gilt, was Kant von einem viel Geringeren sagt, von Wolf“, er sei „durch seine strenge Methode der Urheber des Geistes der Gründlichkeit in Deutschland“ geworden, (im achtzehnten Jahrhundert) mit demselben Rechte von Herbart für den heutigen Zeitraum.

Aber fast noch mehr als seine Metaphysik, hat seine *Psychologie* das Recht, den ihr von Drobisch[1]) 1834 gegebenen und allgemein gewordenen Beinamen einer „exakten Philosophie“ anzunehmen. Was Herbart der Psychologie gewesen ist, ist das unbestrittenste und unverwelklichste Blatt in seinem

---

[1]) Prof. der Philosophie in Leipzig und Anhänger von Herbart.

Ruhmeskranze. . Er verjagte die Gespenster der „Seelenvermögen“, welche selbst den „alles zermalmenden“ Kant noch getäuscht hatten . . . . — an ihre Stelle setzte er das gesetzmäßige Spiel der seelischen Grundphänomene, die scharfsinnige Theorie des Gleichgewichts und der Bewegung der Vorstellungen, die Lehre von ihrer Verbindung und Verschmelzung, ihrem Streit und ihrer friedlichen Komplexion, ihrem Sichheben und Sichdrücken, ihrem Fallen, Steigen und Fließen. Daß erst dadurch die Psychologie aus ihrem noch halbmythologischen Stadium den Weg zu einer der Naturwissenschaft gleichwertigen positiven Wissenschaft einschlug, das ist nun allgemein anerkannt. Und hoch steht diese Psychologie . . . . über der empirischen Psychologie der Engländer.“ Der „analytisch zerfasernde Geist pflanzte auf seinen Realismus einen ethischen Idealismus auf, der das schönste Zeugnis davon ablegt, daß Herbart jene Analyse durch Synthese zu ergänzen vermochte. . . . Die Ideen der inneren Freiheit, der Vollkommenheit, des Wohlwollens, des Rechtes, der Vergeltung sind ihm die ethischen Musterbegriffe, welche sowohl dem Leben des Einzelnen, als dem des Staates zur Regulative dienen. . . . Indem er als den zentralen Erziehungszweck die Ausbildung des Charakters in den „bildsamen“ Individuen postulierte, wußte er dadurch die pädagogische Wissenschaft mit dem Geiste des sittlichen Ernstes zu durchdringen. Aber er versäumte darüber nicht die Methodik des Unterrichts, die besonders auf die Pädagogik der Volksschule den erheblichsten Einfluß gewann.“

Dr. K. A. Schmidt nennt Herbart einen tiefsinnigen Denker von unermüdetem Forschungsgeiste und großer Gewissenhaftigkeit, dem die Pädagogik der Ausgangspunkt war für denjenigen Teil seiner philosophischen Leistungen, der seinen Namen am meisten erhöht hat.

In seiner 163 Seiten umfassenden kritischen Abhandlung: „Herbart oder Pestalozzi“ sagt Dr. A. Vogel zum Schluß: „Wir verfehlen nicht unsere Meinung, daß auch die Pädagogik Pestalozzis durch Herbarts Bestrebungen von neuem befruchtet worden ist und einen neuen Anstoß zur Weiterentwicklung erhalten hat; werden wir aber vor die Frage gestellt: welcher von beiden hat die Pädagogik auf unvergängliche Fundamente gegründet und ist dadurch der Reformator derselben geworden? — so antworten wir nach bestem Wissen und Gewissen: Pestalozzi für immer!“

Endgültig urteilt Dr. K. Schmidt in seiner „Geschichte der Erziehung und des Unterrichts“ S. 477: „Herbart hat der Pädagogik eine neue Unterlage gegeben und dieselbe auf ihren natürlichen Boden, auf den Boden der Psychologie, verpflanzt. Natürlich leidet seine Pädagogik nun an denselben Mängeln, die seine Psychologie an sich trägt. Herbarts Psychologie stützt sich auf ein Dogma: er baut das gesamte Seelenleben aus Vorstellungen auf und stellt diese als eine Selbsterhaltung der Seele dar. Weil ihm so der menschliche Geist eine aus Vorstellungen aufgebaute Maschine ist, muß ihm die Erziehung zu einem reinen Geben und Entziehen werden: „Der Mensch, der, wie man will, zum wilden Tiere oder zur personifizierten Vernunft werden kann, der unaufhörlich geformt wird von den Umständen, dieser bedarf der Kunst, welche ihn erbaue, ihn konstruiere, damit er die rechte Form bekomme.“ Zu solcher, aller Beobachtung widersprechenden Annahme mußte Herbart kommen, weil er Spekulation und Erfahrung vermischte.“

1. Anmerkung. Noch konsequenter trat der Prof. F. E. **Beneke** in Berlin, geb. 1798, gest. 1854 — für Erfahrung und Beobachtung in seiner Psychologie und Pädagogik ein. Ihm ist die Seele kein einfaches Wesen, sondern mit einer Vielheit von Einzelkräften begabt. Der Mensch hat nicht nur eine Einbildungskraft, nicht nur einen Verstand und Willen 2c., sondern unzählige. So behält z. Ex. ein Mensch besser Namen, der andere Zahlen; von einem und demselben Menschen werden Sachen von gewisser Art leicht und vollkommen gefaßt und behalten, für Dinge anderer Art hat er kein Gedächtnis. Woher nun diese Verschiedenheit? Wäre das Gedächtnis eine Kraft, so müßte es doch wohl alles in demselben Maße aufnehmen und festhalten! — Beneke nimmt nun (angeborene) Grundkräfte an, die den Sinnesorganen entstammen: Sehkraft, Hörkraft, Riechkraft, Schmeckkraft, Tastkraft, oder durch den Vitalsinn und die Muskelbewegung herbeigeführt, Reize hervorrufen und eine — erste Spur in der Seele zurücklassen, die sich zu Wahrnehmung, Vorstellung, Begriff, Urteil und Schluß (also Verstandestätigkeiten) steigert. Dem ihr Befriedigung Gewährenden strömt die Seele nach, das Gegenteil stößt sie ab. Die einzelnen Strebungen fließen nach dem Gesetz der Ähnlichkeit zusammen, reihen und gruppieren sich zu Bildern, die sich als Wünsche äußern, und deren Summa „Wille“ ist. Auch das Gefühl beruht auf sich ständig regenden Vorstellungen, und weil die höheren Sinne besonders kräftig, lebendig und empfänglich sind, entspringen denselben auch die Begriffe von dem, was wahr, gut und schön ist bei allen Menschen. Von dem richtigen Entwicklungsverhältnis der niederen und höheren Sinne

hängt des Einzelnen Stellung zur sittlichen Freiheit ab. Die Eigenart (Individualität) schaffen die Temperamente.

Hiernach ist es alleinige Aufgabe des Erziehers, im Zöglinge sinnliche Empfindungen und Wahrnehmungen zu erregen und dafür zu sorgen, daß Spuren davon als Grundlage aller Bildung zurückbleiben, die dann in ein kombinierendes Verhältnis zu denjenigen Elementen treten, welche der Seele ursprünglich gegeben sind. Diesen Seeleninhalt in Bewegung setzen, fördern, vermehren, ordnen und zu immer höherer Tätigkeit und Entwicklung bringen ist Sache des Unterrichts, während die Erziehung die Gemüts- und Charakterbildung bezweckt.

Es verweilen somit auch Benekes Psychologie und Pädagogik in der sinnlichen Vorstellungswelt des Menschen, und das Beachtenswerteste bei ihm ist seine Lehre von dem Verhältnis der Vorstellungen zu und untereinander, sowie sein (gleich Herbart) verneinender Standpunkt gegenüber der althergebrachten Annahme abstrakter Seelenvermögen.

Die von Beneke 1835 geschriebene „Erziehungs- und Unterrichtslehre" ist ein Werk von systematischer Schärfe, Abrundung wie Vollständigkeit und bekundet einen feinen pädagogischen Takt; falsch an ihr ist, daß er die Erziehungswissenschaft als eine schlechthin empirische, auf bloßer Beobachtung beruhende auffaßt.

2. Anmerkung. Auch die Professoren Schwarz in Gießen und Niemeyer in Halle schrieben in dieser pädagogisch angeregten Zeit wertvolle Erziehungssysteme, in denen sie mehr Pestalozzi zuneigen.

II. Karl Volkmar Stoy,

der Systematiker der Herbartschen Schule.

(1815—1885.)

a) Sein Leben.

Er wurde 1815 zu Pegau an der Elster im Königreiche Sachsen geboren als Sohn evangelischer Pfarrersleute und genoß eine schlichte, sorgfältige Erziehung und trefflichen Knabenunterricht durch den Lehrer Wange. Im Alter von zwölf Jahren trat er in die Fürstenschule St. Afra zu Meißen ein und bezog darauf die Hochschule in Leipzig. Hier studierte er zunächst Theologie und Philologie und ging dann nach Göttingen, um bei Herbart in Philosophie und besonders Pädagogik sich weiter auszubilden. Herbart erkannte in dem jungen und strebsamen Stoy ein vorzügliches Werkzeug für die Verwirklichung seiner großen Erziehungsideen, verkehrte viel mit ihm und gab dem künftigen Berufe desselben die wissenschaftliche Weihe, so daß Stoy, wie

einst Pestalozzi, ausrief: „Ich will Schulmeister werden!“ Zunächst fand Stoy Anstellung in der sehr gut eingerichteten Benderschen Erziehungsanstalt zu Weinheim, die ihm reiche Gelegenheit bot, seinen theoretisch-pädagogischen Gedankenkreis in der Praxis zu erproben und durchzubilden. In seiner genialen Art suchte er überall seine Fortbildung zu fördern und verschmähte es nicht, noch mit und von der Jugend zu lernen. 1843 wurde Stoy Privatdozent der Philosophie in Jena, übernahm dort ein Jahr später die Heimburgsche Knabenerziehungsanstalt und gründete eine pädagogische Gesellschaft, aus der das pädagogische Seminar erstand. Hier verwertete er meisterlich die in Weinheim gemachten Erfahrungen und erworbenen Kenntnisse und drückte der Anstalt sein ureigenstes Gepräge auf. Das Institut erhielt treffliche Einrichtungen und faßte die körperliche wie geistige und moralische Entwicklung der Zöglinge gleichermaßen ins Auge. Neben der Geistesgymnastik erhielten die Jünglinge Gelegenheit zur Gartenarbeit, zum Turnen, Modellieren, zu Drechsler- und Tischlerarbeiten, zu Spiel und Tanz, zum Reiten und zu dramatischen Vorführungen. Die religiösen Andachtsübungen wurden mit Würde und heiligem Ernst gehalten, die Hausordnung war streng, überall herrschte das Diesterwegsche Prinzip des Selbstdenkens und einer freien Selbsttätigkeit vor. So erhielt die Anstalt bald einen hohen Ruf und eine hohe Schülerzahl. Trotz dieser umfangreichen Tätigkeit las der eifrige Stoy an der Universität auch noch philosophische Pädagogik, Enzyklopädie der Pädagogik, Herbartsche Psychologie und Gymnasialpädagogik und pflegte sein pädagogisches Seminar mit vollständiger Übungsschule. Wahrlich, eine Tätigkeit, vor der man Respekt haben muß!

Eine ganz ausgezeichnete Stütze in all seinem Tun hatte Stoy in seiner Lebensgefährtin Minna, der Tochter des reichen Kaufmanns Karl in Jena, mit der er sich 1845 vermählte. Sie war eine äußerst begabte und aufopferungsfähige, edle Hausmutter, welche namentlich die Sorge für die leibliche Pflege der oft sehr großen Zöglingszahl als ihr Arbeitsfeld betrachtete, die Finanzen leitete und mit freudiger Hingabe auf alle Ideen des von ihr innig geliebten und bewunderten Mannes einging und seinen Ruf vermehren half. In den Jahren 1845 bis etwa 1857 stand Stoy, nunmehr Professor und Schulrat, im

Zenith seiner Wirksamkeit und auf der Höhe seines Ruhmes in der pädagogischen Welt. Schulmänner aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes, ja aus allen Reichen Europas und selbst aus Asien und Amerika pilgerten nach dem lieblichen Jena, um von Stoy pädagogische Weisheit zu lernen.

Doch auch bittere Erfahrungen mußte Stoy machen, und zwar bald. Die Professoren der Gottesgelehrtheit, besonders der Kirchenrat Rückert, waren eifersüchtig auf die Erfolge ihres philosophischen Kollegen. Man sah den Besuch der Studenten im Pädagogischen Seminare bald nicht mehr gern und stellte zur Weiterzahlung des gewährten Stipendiums Bedingungen, die Stoy nicht eingehen zu dürfen glaubte. Da er all sein Einkommen seinen idealen Schöpfungen geopfert hatte, kam er in finanzielle Schwierigkeiten, und bald verschlossen sich ihm auch weitere Hilfsquellen, so daß er 1866 sein Arbeitsfeld in Jena aufgeben mußte. Er tat dies mit blutendem Herzen und ging als Professor der Pädagogik nach Heidelberg, woselbst er seine pädagogische Wirksamkeit in ähnlicher Weise wie in Jena wieder entfalten wollte. Doch fand er hier nicht das erhoffte Entgegenkommen und kehrte nach acht Jahren drangvollen Harrens doch wieder nach Jena zurück, um hier aufs neue zu beginnen, da ihm die große Knabenerziehungsanstalt noch gehörte, die er durch Dr. Schneider hatte verwalten lassen. Man kann seine Rückkehr mit der Napoleons I. von Elba nach Paris vergleichen, denn fast überall wurde der treue Mann mit Jubel aufgenommen, man scharte sich um ihn und feierte seine Ankunft durch Feste, und bald war er wieder im alten Geleise und in frisch-fröhlichem Schaffen.

Noch in die Heidelberger Zeit fallen für Stoy zwei Lichtpunkte seines Lebens, die Zeugnis von dem hohen Ansehen geben, das er weithin genoß. 1867 nämlich begab er sich mit Urlaub nach Bielitz in Österreichisch-Schlesien zwecks Einrichtnng eines Lehrerseminars daselbst, und 1871 war er mit Ziller unter der Elite von Gelehrten, die nach Wien berufen wurde, um daselbst an den Beratungen über das österreichische Reichsvolksschulgesetz teilzunehmen.

Die Stoyaner rüsteten sich eifrigst zum festlichen Begehen des 70. Geburtstages ihres verehrten und geliebten Meisters, als er wenige Tage vor demselben in der Johann-Friedrichsschule, wo er

zuletzt wohnte, an einer akuten Lungenentzündung starb. Seine geliebte Gattin, zwei Töchter, drei Söhne und eine große Schar dankbarer Schüler schmückten seinen Sarg mit Blumen und bewahrten sein Andenken in treuer Liebe.

b) Seine pädagogischen Schriften.

A. Erziehung.

1. **„Haus-Pädagogik** in Monologen und Ansprachen." Eine Neujahrsgabe an die Mütter. 1855. 135 Seiten.

Gliederung: Eine Darbietung, 18 kurze Abschnitte und eine Nachschrift.

I. Die Mutter: Ihr Beruf ist göttlich,
II. Wirkung in die Ferne: groß und nachhaltig in seiner Wirksamkeit,
III. Frühling: weil **Liebe** ihn beseelt,
IV. Grenzen des Hauses: weil er den rechten Boden für die Schulerziehung ausmacht,
V. Die Schule: den Sohn begleitet,
VI. Freies Lernen: antreibt,
VII. Praktischer Unterricht: Lust,
VIII. Schule für das Herz: Wärme,
IX. Das Herz in der Schule: Hingabe spendet,
X. Dampfstudien: vor Überhastung und Überbürdung schützt,
XI. Vorwärts und Rückwärts: tröstet,
XII. Werktag und Feiertag: Ungeduld mäßigt,
XIII. Das Paradies der Menschheit: im Schulleben Lieblichkeit schafft und
XIV. Kindesbilder: } naheliegende Gefahren aufdeckt.
XV. Ärgernis: }
XVI. Das eine, was not ist: Wahrer Glaube im Mutterherzen, eigener Gehorsam gegen
XVII. Der Zuchtmeister: Gottes Gesetz und
XVIII. Gericht: Gerechtigkeit und Milde beim Richten der kindlichen Vergehen.

2. **„Über Haus- und Schulpolizei."** Ein Vortrag, gehalten im wissenschaftlichen Verein zu Berlin. 1856. 32 Seiten.

Kurze Inhaltsangabe:

I. Wer im Hause geordnete Tätigkeiten haben will, der sorge für Interessen und Beschäftigungen anstatt launenhafter, plan- und regelloser Versuche, biete Orte, Gegenstände, Werkzeuge zc. so, daß alles innerhalb seiner Polizeigrenzen liegt.

II. Wer leicht straffe Polizei in der Schule halten will, der schaffe interessanten Unterricht, zerbreche lähmende, tötende Lehrformen, achte auf Individualität, sei ein guter Erzähler.

B. Unterricht.

1. **„Der deutsche Sprachunterricht in den ersten sechs Schuljahren.“** Skizze des grammatischen Unterrichts und Grammatik ohne Worte. 1864. 23 Seiten.

Inhalt. Die Anordnung ist propädeutisch, die Methode analytisch.

I. Schuljahr. Vorübungen.

1. Betrachten natürlicher Dinge aus der nächsten Umgebung, z. B. Pflanzen, Tiere, Schulstube, Garten zc., wodurch die Kleinen zum Erzählen gedrängt werden.
2. Übung im lautierenden Sprechen.

Daneben Übungen im Nachmalen von Linien auf der Schiefertafel.

Unterricht.

1. Anschauungsbilder aus der Natur, z. B. Rad, Dach zc.
2. Druckschrift des betreffenden Wortes.
3. Zerlegen des betreffenden Wortes in seine Elemente.

Weiteres Verfahren nach Rektor Sostmanns Monographie.

II. Schuljahr. Kurze Sätze und ansprechende poetische und märchenhafte Geschichten, besonders Rückerts Geschichten vom Büblein, das überall hat mitgenommen sein wollen.

(Ausführung dieses Beispiels.)

III. Schuljahr. Leseübungen im Lesebuche. Zergliederung der Sätze. Sprachstücke. Sagen: Nibelungen abschnittweise. Aufschreiben einzelner Sätze und grammatische Übungen daran.

(Ausführung des Beispiels:

I. Wie Kriemhilde träumt.
II. Wie Siegfried erzogen wird.
III. Wie Siegfried nach Worms kam.)

IV. Schuljahr. Lehre vom einfachen nackten Satze, einfachen bekleideten und zusammengezogenen Satze, Unterscheidung der Wortarten, Übung im Deklinieren und Konjugieren, ein weiteres von Wortbildung, endlich erweiterte Vorübungen im Erkennen von Nebensätzen.

Übungsstoff geben die Lesestücke, doch nicht poetische, denn „das Gemüt soll man nicht zergliedern", sondern historische.

Beispiel: Uhlands „Klein Roland."

Hervorgehoben werden neben Subjekt und Prädikat

1. Attribut oder Beifügung.
2. Adverbialien oder Umstände des Orts, der Zeit, der Weise, des Grundes.

Dem Lesen wird mehr Übung gewidmet.

Geschrieben werden Mustersätze; die häuslichen Arbeiten sehen die Kinder sich gegenseitig nach, doch dürfen sie nicht dem andern die Korrektur machen.

V. Schuljahr. Der zusammengesetzte Satz, besonders Unterschied von Haupt- und Nebensatz.

Beispiel: Uhlands „Roland Schildträger."

VI. Schuljahr. Durcharbeitung des grammatischen Systems.

Lesestück: „Das Leben Nettelbecks."

Anhang: Leitfaden zur Repetition.

Inhalt: I. Etymologie.
- A. Lautlehre.
- B. Wortbildungslehre.
- C. Flexionslehre.

II. Syntax.

2. **„Vaterhaus und Muttersprache."** Der pädagogischen Bekenntnisse sechstes Stück.[1]) 1860. 48 Seiten.

Inhalt.

I. Grundsätze.

Nicht Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern Interesse ist derjenige Begriff, welcher den Unterricht zu regieren von Gottes Gnaden berechtigt ist.

---

[1]) Stoy schrieb neun solcher pädagogischen Bekenntnisse (Broschüren), von denen das sechste als das wichtigere erscheint;
das erste behandelt „Schule und Leben",
das zweite „Altes und Neues",

Dieses Interesse muß nicht ein sogenanntes praktisches, sondern ein geistiges Bedürfnis sein.

Seine beiden Hauptsphären sind Natur und Menschheit.

A. Vom Natur-Unterricht.

Umgang und dauernde Freundschaft mit der Natur ist das Glück, welches keinem Kinde vorenthalten werden darf, es führt zu Gott.

B. Vom Muttersprach-Unterricht.

Der Unterricht in der Muttersprache ist der schwerste, und darum am schlechtesten besorgt in ungelehrten wie in gelehrten Schulen.

Er ruht auf dem Bedürfnis, das Kind in die Sprache der Gebildeten einzuführen.

II. Unterrichtsbilder.

1. Bilder aus dem deutschen Sprachunterricht der Quarta.

I. Ein Diktat.

Das ganze Geheimnis der Orthographie ist: scharf sehen und richtig hören.

II. Das Deklamieren.

Es macht den Kindern große Freude, weil die Form so nett und zierlich ist, und weil die Gedanken ihnen wie aus den eigenen Herzen gegriffen erscheinen.

III. Die statarische Lektüre. (Lesebuch von H. Graßmann und W. Langbein.)

Es gilt vor allem, die ethische Idee im Bilde oder in der Erzählung zu veranschaulichen.

---

das dritte „Die Not der Schule",
das vierte „Rousseau, Fichte, Considerant[1]) und die Idee der Erziehung",
das fünfte „Pädagogische Anlagen in Jena",
das siebente und achte „Zwei Jahresrenten oder vierzehn Sätze über Schule und Haus",
das neunte „Die Idee der Erziehungsanstalt".

---

[1]) Considerant (spr. Kongsideräng), ein Franzose und Haupt der sozialistischen Schule, erstrebte radikale Weltverbesserung nach harmonischen Grundsätzen, gründete Phalansteren (spr. Falangstähr), d. h. Gemeinsamheiten von 400 Familien in Wohnplatz und Arbeitsfeld nach Fouriers (spr. Fürjehs) System, unternahm Propagandareisen nach der Schweiz, nach Belgien und Deutschland und verfaßte viele sozialistische Schriften.

2. Proben aus den 200 Beobachtungsaufgaben. Vorführen von Organismen, Pflanzen, Polypen, Spinnen, Käfern, Vögeln.

III. Zur Gesichte der Anstalt.

Sie gibt Auskunft über die Teilung der Anstalt (Elementarschule, Gymnasium, Realschule), über ihre Lehrzweige, über den Geist, der in ihr waltet, und über die Zahl und Zukunft der Schüler.

Beilage: Lehrbericht über das Jahr 1859—1860.

C. Psychologie.

„Die Psychologie in gedrängter Darstellung." Leitfaden für Vorträge und Studien auf Gymnasien, Seminarien und Universitäten. 1870. 34 Seiten.

Stoy schließt sich eng an Herbarts Lehre vom Seelenleben und will, daß dieser „Abriß der Elementarpsychologie" auch schon im Gymnasium und im Seminar gelehrt werde.

D. Pädagogik.

„Enzyklopädie der Pädagogik." 1861. 343 Seiten.

Zweck: Sie will dem strebsamen Pädagogen im Studium der Wissenschaft von der Erziehung ein Führer sein.

Inhalt.

I. Pädagogische allgemeine und Einzelwissenschaft.
   1. Von der philosophischen Pädagogik:
      a) der pädagogischen Teleologie,
      b) der pädagogischen Methodologie.
   2. Von den Grundsätzen der pädagogischen Diätetik:
      a) Pflege und Ausbildung des leiblichen Organismus,
      b) besondere Diätetik.
   3. Von den Grundsätzen der Didaktik:
      a) Materie,
      b) Form des Unterrichts.
   4. Von den Grundsätzen der Hodegetik:[1])
      a) Aufgaben,
      b) Methode der Führung.

[1]) Anweisung zum methodischen Studium der Wissenschaften.

II. Von der historischen Pädagogik.
1. Geschichte der pädagogischen Diätetik,
2. " " " Didaktik,
3. " " " Hodegetik,
4. " " praktischen Pädagogik.

III. Von der praktischen Pädagogik.
1. Von der Hauspädagogik.
2. Von der Alumnatspädagogik.
3. Von der Scholastik: Schulregiment,
Schulorganisation,
Schuldotation,
Schulinspektion,
Schulverfassung,
Schuldienste.
4. Von den Alumnaten besonderer Art:
a) Mädcheninstitute,
b) Waisenanstalten,
c) Heilanstalten:
1. Blinden- und Taubstummeninstitute,
2. Idiotenanstalten,
3. Rettungshäuser.
5. Von den Schulen besonderer Art:
a) Gymnasialpädagogik.
b) Volksschulpädagogik.

Register.

Wert der Enzyklopädie:

Sie baut die gesamte Erziehungslehre Herbarts systematisch auf und ist scharf und logisch bearbeitet.

c) Beurteilung.

Vorzüge:

1. Stoy war eine fein gebildete Persönlichkeit voll edelster Gesinnung und idealer Auffassung.
2. Er hatte großartige, philosophische und scharf durchdachte Grundsätze und war voll Tiefe und Klarheit in seinem Streben.
3. Er hat die gesamte Erziehungslehre Herbarts in ein einheitliches System gebracht.
4. Er gründete Erziehungsanstalten und Seminare.
5. Er übte ausgezeichnete Schulzucht und bekämpfte erfolgreich den Schlendrian in der Schule.

6. Er erzog zur intellektuellen und sittlichen Selbständigkeit und zum Gemeinsinn.
7. Er opferte der Schule fast sein ganzes Vermögen.
8. Er verfaßte zahlreiche (21) meist wertvolle pädagogische Schriften.
9. Er führte ein ausgezeichnetes Familienleben.

Mängel:

1. Er stellt den hohen Wert des Herbartschen Interesse mehr zurück.
2. Er läßt die Lehre von den formalen Stufen im Unterrichte unberücksichtigt.
3. Er lehnt die Lehre von der Konzentration im Zillerschen Sinne ab und will nur eine Verknüpfung des Lehrstoffes im allgemeinen.
4. Er sieht die erziehliche Wirksamkeit der Schule einseitig vorwiegend in der Persönlichkeit des Erziehers und weniger im Unterricht.

Anmerkung. Dr. A. Bliedner, einer der bedeutendsten Biographen Stoys, äußert 1886: „Alles, was Stoy schrieb, war Muster von Klarheit und logischer Schärfe und hat bis jetzt noch keine Widerlegung gefunden. . . . Er hegte die Überzeugung, „daß richtig geleitete pädagogische Universitätsseminare das einzige Mittel sind, die Ausbildung von Lehrern für das höhere Lehramt zu einer wirklich pädagogischen zu gestalten." . . . Was Stoy zur Lösung dieser Aufgabe geleistet hat, kann nur derjenige gering anschlagen, der sich jene Frage in ihrer ganzen Schwere noch nicht klar gemacht hat."

III. Tuiskon Ziller.

(1817—1882.)

a) Sein Leben.

Er wurde 1817 in Wasungen im Werratal als Sohn des rationalistischen Rektors der Stadtschule daselbst geboren und verlebte seine Knabenzeit in Steinach und Frauenbreiten, wo sein Vater Pfarrer war. „In ländlicher Abgeschiedenheit, umgeben von den mannigfaltigen Reizen einer Landschaft, deren stille Waldtäler mit ihren klaren Gebirgswässern, ihren lauschigen Verstecken und saftigen Wiesengründen dem Knaben bei seinen Spielen und Ausflügen gar bald lieb und vertraut wurden, gepflegt und

erzogen von tüchtigen, charakterfesten Eltern, wuchs er zum Jüngling heran." Mit dem 13. Jahre besuchte er das Gymnasium im nahen Meiningen, in dem es aber damals ziemlich zuchtlos und roh zuging, so daß die Leistungen nur geringe waren, bis der bekannte Verfasser der „Geschichte Roms in 3 Bänden", Karl Peter, Direktor der Anstalt wurde und sie reorganisierte. Jetzt machte Ziller bald glänzende Fortschritte, vorzüglich im Sprachlichen und erzwang sich durch eisernen Fleiß die Achtung und Zuneigung seiner Lehrer, besonders des Direktors und des Philologen Gottlob Weller. Auch bei seinen Mitschülern genoß Ziller ungewöhnliches Ansehen. „Wohl verursachte ihm sein flottes, burschikoses, entschiedenes Wesen manche Unannehmlichkeiten; aber er war und blieb trotzdem und vielleicht gerade deshalb der Stolz eines jeden Gymnasiasten, wie sich denn auf der Schule eine Art Sagenkreis an seine Person knüpfte, so daß man noch nach Jahren die wunderlichsten und tollsten Dinge von ihm erzählte." 1837 kam er auf die Universität nach Leipzig, trieb hier klassische Philologie und Germanistik und wandte sich dann der Herbartischen Philosophie zu, die damals durch Hartenstein und Drobisch dort vorzüglich vertreten wurde. Durch den plötzlichen Tod seines Vaters zu einem der ärmsten Studenten geworden, mußte er sein Studium bald aufgeben und eine Gymnasiallehrerstelle in Meiningen annehmen, um seine Mutter und Geschwister zu unterstützen. Doch in Kampf und Entsagung stählte sich sein Charakter, und er nennt später eine entbehrungsreiche Jugend die beste Schule für ein festes und beharrliches Wollen, das ihn so sehr auszeichnete. Schon in Meiningen wich Ziller vielfach von der traditionellen Unterrichtspraxis ab, ließ im Lateinischen zusammenhängend schon in der Quinta aus Herodot übersetzen und begann nach einer Lieblingsidee Herbarts im Griechischen mit der Odyssee. Seine ganze Persönlichkeit, seine Selbstlosigkeit und sein opferfreudiges Wollen übten einen ungemein fesselnden Einfluß auf seine Schüler aus, welcher weit über die Schulzeit hinausreichte. Ununterbrochen arbeitete er an seiner eigenen Ausbildung weiter und machte sich auf den verschiedensten Wissensgebieten heimisch. Eine große Freude für ihn war es deshalb, als er 1847 Meiningen verlassen und zu einem Pfarrer bei Hildburghausen übersiedeln konnte, um daselbst in ländlicher Stille auch noch Rechtswissenschaft und Nationalökonomie zu

studieren. Wie ernst er es mit seinen Vorbereitungen zu einem tüchtigen akademischen Lehrer nahm, beweisen seine weiteren Studien in der Mathematik bis zur Differenzial- und Integralrechnung, sowie in Chemie, Physik, Anatomie und Physiologie. Alles dies hielt er für unerläßlich zu einer fruchtbaren praktischen Philosophie, insofern sie in ihrer Anwendung die Forderungen der Ethik auf staatlichem Gebiete zu erfüllen berufen sind. Im Herbst 1848 ging Ziller nach Leipzig, um noch mehr Anregung und Befriedigung seines Wissensdurstes zu finden. Warm schlug sein Herz in der damals so bewegten Zeit für sein Volk, so daß er in Versammlungen tätig für die Freiheitsbestrebungen desselben eingriff und sich eng an Rodbertus, den Begründer des ethischen Sozialismus, anschloß. Ziller forderte vom Staate streng sittliche Ziele, Umgestaltung der Gesellschaft durch gegenseitiges Wohlwollen und Fürsorge für die geschädigten Volksklassen, Gründung der Nationalökonomie auf durchaus ethischer Grundlage, und brachte diese Forderungen in seiner „Allgemeinen philosophischen Ethik“ zum Ausdruck. Vom Landkreise Eisfeld in den Meiningischen Landtag gewählt, vertrat er drei Jahre hindurch mit Energie eine maßvolle Haltung und suchte durch geordnetes Aufbauen ohne Gewaltmaßregeln die berechtigten Wünsche des Volkes erfüllen zu helfen. Zur Stärkung seiner sehr angegriffenen Gesundheit besuchte er zwei Jahre hindurch Bäder und Luftkurorte, und erst 1853 trat er dann sein akademisches Lehramt an, in das er sich durch die Abhandlung „Über die von Puchta der Darstellung des römischen Rechts zugrunde gelegten rechtsphilosophischen Ansichten“ einführte. Er las über Rechtsphilosophie oder Naturrecht, Theorie der Familie als Grundlage der allgemeinen Staatslehre und über allgemeine Pädagogik. Bald erkannte er, daß eine gründliche und dauernde Umgestaltung der Gesellschaft am sichersten nur durch eine zweckmäßige Jugenderziehung bewirkt werden könne, und wurde dadurch von der Politik durch das ethisch-soziale Interesse zur Pädagogik und praktischen Philosophie geführt, die er von nun an 30 Jahre mit außerordentlichem Erfolge ausbaute. Die Pädagogik zur Wissenschaft zu erheben und die Erziehungswissenschaft in ihrem Verhältnisse zu den Zwecken der Gesellschaft fortzubilden, das war sein unverrückbares Ziel geworden. Mit Gründlichkeit behandelte

er in seinen Vorlesungen auch die pädagogischen Hilfswissenschaften wie Psychologie, Ethik, Logik, Metaphysik und Religionsphilosophie und schuf so sein Erziehungsgebäude auf echt philosophischer Basis. Ethik und Religionsphilosophie zeigten ihm das Ziel, die Psychologie die Mittel zur Erreichung desselben.

Ziller war kein Gelehrter, der seine pädagogischen Reformgedanken bloß verkünden und allenfalls in ein System bringen wollte, sondern er verlangte nach Selbsttätigkeit auch hier. So entstand 1862 nach dem Vorbilde Stoys mit dem akademisch-pädagogischen Seminare in Leipzig auch eine „Übungsschule für Studierende", freilich anfangs in einem unfreundlichen Raume und mit recht beschränkter Ausrüstung von Lehrmitteln. Aber die Praktikanten mußten jeder ein bestimmtes Fach übernehmen, sich gründlich präparieren, viel hospitieren und sich gegenseitig in ihren Leistungen beurteilen, wobei der Geist der Wahrheit und Freimütigkeit waltete. Ziller hielt auch fleißig Konferenzen ab, in denen allen Bedürfnissen des Schullebens Rechnung getragen und scharfe Kritik geübt wurde, die aber zumeist einen heiteren und gemütlichen Abschluß auf der Stammkneipe als Nachkonferenz fanden. Es ging ein Geist erfrischender, warmer Liebe durch die Anstalt, der vom Meister sich auf die Jünger übertrug und einen reinen und harmonischen Anstrich hatte; Professor Willmann in Prag, der ein Zögling derselben war, bekennt, daß er dieser Anstalt die Festigkeit und Klärung seiner pädagogischen Grundsätze, die Liebe zur Schule und das Geschick zum Unterrichten verdanke. Zillers Reformbestrebungen sind nach Willmanns Überzeugung Keime, „die nur der Hände bedürfen, die sie sorgfältig an den rechten Stellen einsenken, um reiche Frucht zu tragen."

Im Jahre 1862 gründete Ziller auch noch den Verein für wissenschaftliche Pädagogik zur „Förderung der Theorie der wissenschaftlichen Pädagogik und ihrer Verbreitung durch Lehre und Schrift", in dessen Sitzungen nicht langatmige Vorträge gehalten, sondern vorher bekanntgegebene Abhandlungen debattiert wurden. Auch war Professor Ziller der geistige Mittelpunkt, dessen von reinstem Idealismus getragene Persönlichkeit alles mit sich fortriß. Er strebte ohne alle Rücksicht auf äußere Vorteile und Ehren und vertraute auf den Sieg des Guten. „Es muß!" war der von ihm oft angewandte Ausdruck seiner

unbeugsamen Energie, und so gelang ihm manches, was anfangs aussichtslos schien, und krönte sein Streben.

Im Glauben an seinen Erlöser starb er am 20. April 1882 „als ein Mann und ein sittlicher Charakter im vollsten Sinne des Wortes."

b) Seine pädagogischen Schriften.

1. „**Die Regierung der Kinder.** Für gebildete Eltern, Lehrer und Studierende bearbeitet." 1857. 179 Seiten. Dem Provinzialschulrat Dr. Kießling in Berlin gewidmet.

Inhalt.

A. Begründung.

§ 1. Begriff der Kinderregierung.

Die Regierung steht in einem kontra-diktorischen Verhältnisse zur eigentlichen Erziehung und muß schon früher als diese einsetzen, damit das Kind in eine geordnete Gemeinschaft mit denen trete, in deren Mitte es leben, und durch deren Einfluß es herangebildet werden soll.

§ 2. Gliederung der Untersuchung.

I. Bezeichnung der Maßregeln im allgemeinen.
II. Nähere Bestimmungen bei ihrer Anwendung.

B. Anordnung.

§ 3. Das leibliche Auferziehen.

Es muß darauf bedacht sein, die Unordnungen zu verhüten, die aus rohen Begehrungen hervorfließen, allen wirklichen Naturbedürfnissen volles Genüge gewähren und Tätigkeiten veranlassen, die sich dem körperlichen Wohlbefinden des Kindes widmen.

§ 4. Die Beschäftigungen.

Sie müssen Unordnungen abzuhalten suchen durch

1. Ableitung der Unruhe,
2. Erweckung von Spannung, } 1. Reihe der Regierungsmaßregeln.
3. Verhütung der Langeweile.

Die Art der Beschäftigung darf

1. das Bedürfnis der körperlichen Bewegung nicht vernachlässigen und muß
2. das Maß derselben sorgfältig abwägen.

§ 5. Die Maßregeln der äußeren Gewalt.

Weil Kinder nicht immer von selbst Unordnungen vermeiden, reichen auch die milden Mittel der Regierung nicht immer aus, und wo das Ungestüm der Jugend ausbricht, muß äußere Gewalt die Ordnung sichern und Gehorsam fordern durch

1. Befehl,
2. Drohung,
3. Strafe,
4. Aufsicht.

} 2. Reihe der Regierungsmaßregeln.

§ 6. Autorität und Liebe.

Um den Zögling vom zwangsmäßigen zum moralischen Gehorsam zu leiten, müssen

1. Autorität und
2. Liebe

} 3. Reihe der Regierungsmaßregeln.

des Erziehers hinzutreten.

C. Ausführung.

§ 7. Das leibliche Auferziehen.

Mit ihm hat die Regierung direkt nichts zu tun; es müssen die beiden Extreme: Verwöhnung und übermäßige Abhärtung, vermieden werden.

§ 8. Die Beschäftigungen.

Sie müssen am liebsten zunächst selbstgewählte, später bestimmte und planmäßigere sein.

§ 9. Der Befehl.

Er muß unwandelbar, willensfest, ausführbar, nur mündlich und im rechten Tone gegeben sein.

§§ 10 u. 11. Die Strafe.

Gleich den Befehlen müssen die wohlüberlegten Strafen rasch und energisch ausgeführt, alle moralischen Belehrungen vermieden werden.

1. Arten: a) schwächere: Verweise,
   b) stärkere: Züchtigungen.
2. Grade: (Auch hierbei hängt alles vom Akzent ab.)
   a) Entziehung der Nahrung auf angemessene Zeit,
   b) Entziehung der Freiheit,
   c) Fernhalten von Gesellschaft,
   d) Entfernung aus dem Hause oder Ausstoßung aus einer Lehranstalt.

§§ 12 u. 13. Die Aufsicht

a) als ein Glied in der Reihe harter Regierungsmaßregeln.

Als solche ist sie besonders bei unbeschäftigten Kindern nötig.

b) Positive Vorschriften über ihre Einrichtung.

Lästige Aufsicht wird gern und oft auch mit List umgangen, sachgemäße dagegen wohltuend empfunden; man führe sie darum auf einen möglichst mäßigen Grad zurück, sei jedoch auch streng, wo es not tut, richte ihr Maß nach dem Verhältnis, das gerade obwaltet, ziehe andere Personen mit heran, meide aber jede Künstelei.

§ 14. Die Buchführung.

Sie ist gegenüber den „Gewaltmaßregeln" ein sehr einfaches Mittel, den Gehorsam zu sichern.

§ 15. Die speziellen Ursachen der Autorität:

1. Anlage für sich.
2. Überlegenheit der Intelligenz und des Willens.
3. Imponierende und einnehmende Körperbeschaffenheit.
4. Sittlichkeit.

§ 16. Die speziellen Ursachen der Liebe.

1. Positive: Absichtlich freundliches Entgegenkommen.
2. Negative: Erreichenlassen durch das Mitgefühl des Zöglings.

§ 17. Die Folgen von Autorität und Liebe für die Regierung überhaupt.

Durch diese beiden mächtigen Verbündeten wird die ganze Regierungstätigkeit sehr erleichtert, weil

1. die Kinder dann gern gehorchen,
2. die Gegenwart des Erziehers genügt,
3. sein Einfluß größer ist,
4. der Gehorsam einen besseren Charakter annimmt,
5. Strafen seltener notwendig werden, und sie
6. der stärkste Schutz gegen die Lüge sind.

§ 18. Das Haus und die Schule in Bezug auf Autorität und Liebe.

Von diesen vorzüglichsten Hilfsmitteln der Regierung tritt in der Familie mehr die Liebe, in der Schule mehr die Autorität in den Vordergrund.

§ 19. Schwierigkeit und Leichtigkeit der Regierung.

Die Regierung ist

schwer bei schwächlichen und kränkelnden,
leicht bei gesunden,
am schlimmsten bei bereits verwilderten Kindern.

§ 20. Übergang zum Ende der Regierung.

Das aus dem mannigfachsten Begehren hervorgehende Drängen im Zöglinge nach Befriedigung, Freiheit und Willkür muß fortgesetzt durch angemessene Beschäftigung abgeleitet und durch Schranken eingeengt werden, bis dasselbe eine feste Lebensrichtung gewonnen hat, Sittlichkeit und Glauben zu lebendiger Kraft in ihm geworden sind.

2. „Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterrichte.“

Zweite, verbesserte Auflage, mit Benutzung des handschriftlichen Nachlasses des Verfassers herausgegeben von Theodor Vogt, Professor an der Universität Wien. 1883. 524 Seiten.

Wert des Buches. Es ist eine wirklich durchgeführte Theorie, welche von bestimmten Prinzipien aus die Gedankenfäden fortspinnt und mit der Erfahrung in befriedigenden Einklang bringt.

Inhalt.

Vorwort des Verfassers: Das Buch soll den erziehenden Unterricht wissenschaftlich beleuchten und in die Praxis einführen.

Vorwort des Herausgebers: Die 2. Auflage bringt nur Verbesserungen, die der Verfasser selbst angebracht und aus seiner Allgemeinen Pädagogik, Ethik und seinen Jahrbüchern entnommen sind, also daß hier Ziller durch Ziller erläutert ist.

A. Das Verhältnis des Unterrichts zur Regierung und Zucht.

§ 1. Regierung und Unterricht:

a) Art der Verbindung,
b) Gründe, aus welchen die Lehre vom pädagogischen Unterrichte der Lehre von der Zucht vorausgeht,
c) Die dem pädagogischen Unterrichte eigentümlichen Grundgedanken, auf denen die nachfolgenden Untersuchungen beruhen.

§ 2. Doppelte Art des Unterrichts.

1. Art: Der Lernende soll nicht zugleich erzogen werden, er soll bloß dahin gebracht werden, daß er etwas weiß und kann. (Sach- oder Berufsschulen.)

2. Art: Der Lernende soll nicht bloß eine intellektuelle Bildung erhalten, es soll vielmehr alles Lernen dem Zwecke der Erziehung dienen. (Erziehungsschulen.)

§ 3. Die weltlichen und kirchlichen Gesellschaftskreise in ihrem Verhältnisse zum Unterrichte.

1. Der Staat: Er hat ein vorwiegendes Interesse an der beruflichen Ausbildung seiner Glieder, muß aber auch der Erziehung seine Aufmerksamkeit widmen.

2. Die Kirche: Sie darf nicht eine Beherrscherin, sie muß vielmehr eine Nährerin der Schule sein.

§ 4. Die Schule als Erziehungsanstalt.

In der Familie kann sich die Erziehung in ihrer reinen, unvermischten Gestalt zeigen, die Schule aber würde sich in Illusionen bewegen, welche die schlimmsten Folgen haben müßten, wollte sie den gesamten Unterricht den Erziehungsgrundsätzen allein unterordnen.

§ 5. Umfang des Unterrichts.

Nachweis darüber, daß die Kraft der Erziehung vorzugsweise auf dem wissenschaftlichen Unterrichte beruht.

Obwohl die Erziehungsschule einen weiten Umfang besitzt, vermag sie doch nicht die ganze Summe von Unterrichtskräften in ihre Gewalt zu bekommen; Privatlektüre und Umgang mit Menschen wirken auch auf die Jugend ein.

§ 6. Der Unterricht im Verhältnis zur Zucht im allgemeinen.

Recht und Möglichkeit, die Erziehung unmittelbar an den Unterricht anzuknüpfen.

§ 7. Die Kunst des Unterrichts.

Anlage, gründliche Bildung, Erfahrung, Studium der Pädagogik, Didaktik und Methodik führen zur Unterrichtskunst.

§ 8. Das Überwiegen des Unterrichts bei der Erziehung.

Der Unterricht soll nicht bloß in der Theorie der Zucht voranstehen; er soll auch in der Wirklichkeit als der wichtigste und vornehmste Teil von der Kunst der Erziehung hervortreten.

§ 9. Vermehrung und Veredelung der Geistestätigkeit durch den Unterricht.

Bestimmung der allgemeinen Beschaffenheit der Geistestätigkeit, die der Unterricht veranlassen soll.

§ 10. Hauptrichtungen der geistigen Tätigkeit beim Unterrichte.

Die Richtungen hängen von den Gegenständen des gleichschwebend vielseitigen Unterrichts ab, in denen der Zögling zu unterrichten ist. Sie sind zwiefach, nämlich historisch und naturwissenschaftlich, an erstere schließt sich die Sprachkenntnis, an die zweite die Mathematik an.

§ 11. Zusammenfassung und Vorblick.

Das Interesse.

B. Nähere Bestimmung des Unterrichtszweckes.

§§ 12 u. 13. Interesse und Begehren.

Durch Erweckung eines vielseitigen Interesse soll nicht eine Vielheit von Begierden im Zögling erzeugt werden, es hängt nur an seinem Gegenstande, Begehren und Wollen aber verfügen über denselben.

§ 14. Das unmittelbare Interesse im Verhältnisse zum mittelbaren Interesse und zur Liebe.

Das unmittelbare echte Interesse kann als Ziel gelten und sich zur Liebe steigern, das mittelbare ist nur ein Begehren von Mitteln zu einem gewissen Zwecke.

§§ 15—18. Vielseitigkeit des Interesse

1. als Schutzmittel gegen Begierden,
2. als Hilfsmittel für irdische Wirksamkeit,
3. als Rettungsmittel bei Stürmen des Schicksals,
4. als Vollkommenheit.

§ 19. Vielseitigkeit und Persönlichkeit.

Für jede Unterrichtsstufe und Schulklasse muß ein Gedankenganzes, und zwar wegen des sittlich-

religiösen Erziehungszweckes ein Gesinnungsstoff als konzentrierender Mittelpunkt hingestellt werden.

Kulturstufen.	Gesinnungsstoff.	
Kindergartenstufe.	Die epische Fabel.	
1. Elementarstufe.	Das epische Märchen.	
2. Elementarstufe.	Robinson.	
3. Stufe (etwa vom 8. Lebensjahr des Zöglings).	Patriarchenzeit nach einem biblischen Lesebuche.	
Für höhere Schulen.	Für höhere und niedere Schulen.	
Odysseestufe.	Geschichte der jüdischen Helden-, d. i. Richterzeit.	Heilsgeschichte, einschließlich Katechismus-, Spruch- und Gesangbuchsunterricht.
Herodot- und Anabasisstufe.	Geschichte des davidischen Königtums.	
Liviusstufe.	Das Leben Jesu, Offenbarung, Apostel- und Reform.-Geschichte.	

§ 20. Vielseitigkeit des Interesse und Individualität.

Spezielles Sachregister.

Es umfaßt 32 Seiten und hat den Zweck, den Leser in der allgemeinen Theorie und den speziellen Unterrichtsfragen des Buches zu orientieren.

Beurteilung.

„Weit mehr noch als die früheren Schriften," sagt Dr. K. Lange in seiner Broschüre: „Tuiskon Ziller! Blätter der Erinnerung," Leipzig 1884, „legt dieses bedeutende Buch Zeugnis ab für die wahrhaft mustergültige Gründlichkeit, mit der Ziller die gesamte pädagogische Literatur durchforscht und verwertet hat, für die Schärfe seines philosophischen Denkens, mit der er das Konglomerat von didaktischen Grundsätzen, auf denen unser gegenwärtiger Zustand des Unterrichtswesens beruht, zu zersetzen und zu sichten sucht, für die Sorgfalt, mit der er überall der historischen Entwicklung nachgeht, um an sie die notwendigen Neuerungen anzuschließen. Die streng philosophische Deduktion, die umfassende Betrachtung der einzelnen Unterrichtsfragen, das schwere Rüstzeug der Schulsprache, in welchem die Gedanken

manchmal einherschreiten, die eigenartige Disposition des Ganzen machen das Werk nicht zur bequemen, leichten Lektüre; es will mehr als einmal gelesen und gründlich studiert sein, und nur dem mannhaften, energischen Mit- und Nachdenken erschließen sich seine zahlreichen unvergänglichen Vorzüge."

3. **„Allgemeine Pädagogik.** Vorlesungen." Bearbeitet und mit Anmerkungen versehen von Dr. Karl Just. 2 Hälften. 1892.

1. Hälfte., 224 Seiten.

Einleitung in die allgemeine Pädagogik.

§ 1. Der Erfahrungsbegriff der Erziehung.

Er ist „eine absichtliche, planmäßige Einwirkung auf einen Menschen, und zwar auf den einzelnen Menschen als solchen in seiner frühesten Jugend, eine Einwirkung zu dem Zweck, daß eine bestimmte, aber zugleich bleibende geistige Gestalt dem Plane gemäß bei ihm ausgebildet wird."

§ 2. Die allgemeinsten Voraussetzungen des Erfahrungsbegriffes der Erziehung.

1. Der Geist des Kindes muß bildsam, bildungsfähig sein.
2. Der Geisteszustand muß beharrlich sein.

§ 3. Der Erziehungszweck im allgemeinen.

Heranbildung des Zöglings zu einem sittlichen, wahrhaft guten, religiösen Menschen nach Christi Vorbilde.

§ 4. Die Erziehungswege im allgemeinen.

Sie werden bestimmt durch die Ethik, die von der Pädagogik ein angewandter Teil ist, und durch die Psychologie.

§ 5. Die religiöse Seite der Erziehung im allgemeinen und ihr Verhältnis zur ethischen und psychologischen Seite.

Das Ideal der Erziehung, d. i. Sittlichkeit, nimmt ganz von selbst eine religiöse Form an, denn wir müssen uns Gott als ein ethisches, heiliges Wesen denken, das selbst das Dasein der Sittlichkeit bei uns will.

§ 6. Das Verhältnis zwischen der Theorie und Praxis der Erziehung.

Die Theorie muß dem Erzieher eine Art Gewissen für die Praxis sein.

§ 7. Die Anlage überhaupt.

Sie ist die ursprüngliche feste Bestimmtheit des Geistes, Naturanlage, Individualität.

§ 8. Die angeborene Anlage.

Die Erfahrung beweist das Vorhandensein individueller, angeborener Anlagen im Menschen, die erblich sind. (Menschenrassen, Familienähnlichkeiten, Entwicklungsunterschiede beim männlichen und weiblichen Geschlechte.)

§ 9. Die erworbene Anlage.

Sie ist von der Umgebung abhängig und gestaltet sich nach der Art der Örtlichkeit und dem Gesellschaftskreise verschieden. (Kinder der Stadt und des Landes!)

§ 10. Einfluß der Individualität auf die Erziehung im allgemeinen.

Der Individualitätskreis muß respektiert werden, weil er der Kern ist, von dem aus sich der ganze Mensch entwickelt; doch darf man das allgemeine Ziel der Erziehung darüber niemals vergessen.

§ 11. Der Geisteszustand des Zöglings überhaupt.

Der Geist besteht aus Vorstellungen und aus Verhältnissen unter Vorstellungen, die wieder und wieder anders gebaut und geformt werden, und zwar durch Vorstellungen, die jedoch zugleich Bewegungen und Gemütszustände hervorbringen.

§ 12. Abschließendes über die Möglichkeit und Notwendigkeit der Erziehung wie über ihren Wert für den Einzelnen.

Allmählich wird der Seeleninhalt konstant, Assoziation und Apperzeption walten nach gewohnter Art und entscheiden über Wert und Unwert der Dinge, doch nicht stets zweckmäßig, weshalb der Wille noch immer mustergültig geleitet werden muß, bis er sich für das Gute dauernd entscheidet und *frei* wird auch unter dem Gesetz.

I. Die Regierung.

§ 13. Der Begriff der Regierung.

Die Regierung ist nötig, um zunächst den Boden für Erziehung und Unterricht im Geiste des Zöglings zu ebnen durch

Gewöhnung an Aufmerksamkeit, Arbeit und geregelte Lebensordnung, bis vernünftige Überlegung und fester Wille zu einer beharrlichen Macht im Innern geworden sind.

§ 14. Die Maßregeln der Schulregierung im allgemeinen.

1. Hauptreihe: Um störende Begehrungen wegzuräumen, hat die Schulregierung dafür Sorge zu tragen, daß alles geschieht, was Gesundheit und körperliches Wohlbefinden erfordern.
2. Hauptreihe: Sie muß dem Zöglinge Beschäftigungen bieten, die weder über, noch unter seinem geistigen Horizonte liegen, um der Langweile vorzubeugen.
3. Hauptreihe: Befehl und Gesetz, die zum Gehorsam zwingen durch Hinweis, Ermahnung, Drohung, Strafen durch Tadel und Freiheitsbeschränkung, Aufsicht oder Kontrolle.
4. Hauptreihe: Macht der Persönlichkeit des Erziehers und Autorität. Anhänglichkeit und Liebe des Zöglings.

§ 15. Spezielle Regierungsmaßregeln für den Unterricht.

Retrospektive (zurückblickende) Kontrolle seitens des Lehrers zum Beginn des Unterrichts. Gewöhnung der Klasse an feststehende Sitte. Aufzählen und Abhören. Freiwillige Angabe des Versäumten. Der anhaltend kontrollierende Blick des Lehrers. Nicht Experimente im Unterrichte, sondern Reproduktionen und Wiederholungen. Raum- und Zeitreihen. Klassenunterricht. Hauptfragen. Zeigen mit dem Zeigefinger. Fragen der Trägen. Fortschritt im Unterricht. Benutzung gemeinsamer Lehrmittel. Erziehung zur Tugend des Anstandes, der Sauberkeit und Reinlichkeit. Gewöhnung durch Freiheitsstrafen zu mittelbaren Tugenden.

II. Der Unterricht.

A. Die Grundlegung.

§ 16. Haupteinteilung des Unterrichts und der Schulen.

Erzeugung unmittelbarer Tugenden durch eigene Einsicht und sittlichen Gehorsam.

Hauptteile der Erziehung sind
a) der Unterricht,
b) die Zucht oder Charakterbildung.

Erziehungsschulen im Gegensatz zu Fach- und Berufsschulen.

§ 17. Die Hauptarten der Erziehungsschulen.

Sie ergeben sich aus den besonderen Gruppen der Berufsstände als
1. Volksschule,
2. Realschule und Volksschulseminar,
3. Universität und auch das Polytechnikum.

Der Gesinnungsstoff muß Zentrum bei der Konzentration des Unterrichts sein.

§ 18. Die Verfassung der Erziehungsschule.

Sie hat zwei Angelpunkte:
1. die Familie,
2. die Seminare, sowohl die akademischen als auch die Volksschul-Seminare.

§ 19. Bildung des Willens durch den Unterricht.

Darauf, „daß in jedem Unterrichtsgebiete der Anfang des Willens methodisch erzeugt werden kann, beruht auch das Übergewicht einer Erziehung durch den Unterricht über alle sonstige Erziehung, namentlich über alle Familienerziehung. . . . In Wahrheit muß alle Charakterbildung, alle Hebung und Besserung von einer Veränderung und Umgestaltung des Gedankenkreises durch den Unterricht ausgehen."

§ 20. Bildung des sittlich-religiösen Willens durch den Unterricht.

Hierzu ist notwendig, daß dem Unterrichte selbst eine sittlich-religiöse Richtung gegeben wird.

§ 21. Die Hauptfächer des Unterrichts.

1. Reihe: a) die historischen,
b) die naturwissenschaftlichen Fächer.
2. Reihe: a) die Sprachen,
b) die mathematischen Fächer.

2. Hälfte. 430 Seiten.

3. Reihe: a) Geographie,
b) Turnen,
c) technische Beschäftigungen,
d) Gesang.

§ 22. Das individuell-vielseitige Interesse der Persönlichkeit.

Zwar bildet bei der Konzentration der Gesinnungsstoff das Zentrum, höher aber steht dem erziehenden Unterricht die Person des Zöglings. Sie ist im weiteren Entwicklungsgange desselben das Zentrum, worauf das Viele der Interessen immer zurückbezogen werden muß, und „die Vereinigung des Mannigfaltigen läßt sich erreichen durch die kulturgeschichtliche Entwicklung des Unterrichts, wenn sie wirklich so fortschreitet wie die Entwicklung des Einzelnen."

B. Die allgemeine Unterrichtsmethodik.

a) Die begriffliche Bearbeitung des Vielen.

§§ 23 u. 24. Aufstellung des Zieles der Lektion.

Formale Stufen: I. Analyse.
II. Synthese.
III. Assoziation.
IV. System.
V. Methode.

b) Bedingungen des Interesse.

§ 25. Die ursprüngliche Aufmerksamkeit.

Sie ist die Art von Aufmerksamkeit, wobei sich durch neue Vorstellungen die Klarheit des gegenwärtig im Bewußtsein befindlichen Vorstellungsinhalts teils erhöht, teils vermindert, also die ursprüngliche, primitive Aufmerksamkeit, deren

A. positive und direkte Ursachen sind

1. stark sinnliche Eindrücke, herbeigeführt durch
   a) ausdrucksvolles Sprechen,
   b) gute Beleuchtung, Karten, Tafeln, Bilder, Zeichen,
   c) lebhaften Vortrag,
   d) Selbständigkeit im Denken,
   e) Freudigkeit der Stimmung,

f) Zusammensprechen, -singen, -lesen, -schreiben,
g) Benutzung möglichst vieler Sinne.

2. Frische der Empfänglichkeit, herbeigeführt durch
a) gründliches Studium,
b) methodische Einheit im Lehrstoff,
c) Beobachtung der kulturgeschichtlichen Entwicklung,
d) die formalen Stufen, und deren

B. indirekte Ursachen sind

1. zu viel entgegengesetzte Vorstellungen im Bewußtsein,
2. zu starke Bewegungen der in dem Bewußtsein bereits vorhandenen Vorstellungen während des Eintritts vom Neuen.

§ 26. Die aneignende Aufmerksamkeit und das Interesse.

Sie setzt einen Vorrat von älteren Vorstellungen voraus, die zu selbständigen neuen Entwicklungen aus dem Innern des Zöglings führen durch denkende Apperzeption, gestützt durch Konzentration und Beachtung der Formal- und Kulturstufen, wobei das Neue mit Hülfe der Phantasie zu immer höheren Graden der Klarheit emporsteigt, und diese schöpferische Tätigkeit zu dauerndem Interesse gesteigert wird.

§ 27. Das Gedächtnis und die Übung.

Das Gedächtnismaterial ist notwendig für das stets tätige Interesse; deshalb muß das Gedächtnis nach seiner judiziösen wie ingeniösen Seite gepflegt werden und die mechanische Einübung des zu klarer Erkenntnis gebrachten planmäßig und gewissenhaft erfolgen.

III. Die Zucht oder Charakterbildung.

§ 28. Die Charakterbildung im allgemeinen.

1. Unmittelbare Charakterbildung zum Unterschiede von der mittelbaren, die der Unterricht besorgt.
2. Interesse und Charakter.
3. Pflege des Charakters.
4. Die objektive und subjektive Seite des Charakters und seine Wiedergeburt.

§ 29. Spezielle Richtung der Charakterbildung.

1. Gefahren für die Entwicklung eines guten Charakters:
   a) Mangel an Wahrhaftigkeit und Gewissenhaftigkeit gegen sich selbst,
   b) Stolz, Einbildung und Eitelkeit.
2. Frühe Entstehung dieser Fehler. (Spielzeit.)
3. Ihre Bekämpfung durch:
   a) Gewöhnung an pflichtgemäßen Gehorsam,
   b) offenes Bekenntnis der Schuld,
   c) Schonung der Unschuld und Zartheit des Herzens,
   d) Pflege auch der körperlichen Gesundheit,
   e) Gewöhnung an gute Grundsätze,
   f) Erwecken gegenseitigen Vertrauens,
   g) Milde und Schonung bei Strafen.

Alphabetisches Verzeichnis der Hauptbegriffe.

c) **Beurteilung.**

Vorzüge:

1. Er erwarb sich durch rastloses Studium ein eminentes Wissen und verstand dasselbe im Unterrichte geschickt anzuwenden.
2. Er suchte die Pädagogik zur Wissenschaft zu erheben und zu den Zwecken der Gesellschaft auszubilden.
3. Er behandelte die pädagogischen Hülfswissenschaften: Psychologie, Ethik, Metaphysik und Religionsphilosophie mit Gründlichkeit und schuf dadurch dem Erziehungsgebäude eine echt philosophische Basis.
4. Er gründete zur Befriedigung seines Bedürfnisses nach praktischer Betätigung seiner Erziehungsideale Seminar und Übungsschule für Studierende.
5. Er verstand es meisterhaft, für seine Ideen auf Konferenzen und in wissenschaftlichen Vereinen zu begeistern.
6. Er verfaßte wertvolle pädagogische Schriften und brachte in denselben die Herbartschen Ideen am reinsten zum Ausdruck.
7. Er achtete eigene Vorteile und Ehren für gering.

Mangel:

Er war oft rücksichtslos auch gegen Freunde seiner Bestrebungen und schadete dadurch seinen Erziehungsidealen.

Vergleiche.

a) Herbart, Stoy, Ziller.

I. Gemeinsames.

1. Sie schaffen ein pädagogisches System auf wissenschaftlicher Grundlage.
2. Sie schreiben geistvolle Erziehungswerke.
3. Sie sind praktisch tätig.
4. Sie sind von warmer Liebe für das Volk erfüllt.
5. Sie mißachten äußere Ehren und Vorteile.

II. Unterscheidendes.

Herbart.	Stoy.	Ziller.
Er begründet die wissenschaftliche Pädagogik.	Er erstrebt systematische Ausgestaltung derselben.	Er gibt dem Herbartschen Erziehungssystem die letzte Formulierung.

b) Stoy und Ziller.

I. Gemeinsames.

1. Beide sind treueste Herbartianer.
2. Beide wirken:
   a) durch akademische Vorlesungen über Erziehung,
   b) durch Einrichtung pädagogischer Seminare,
   c) durch Gründung von Erziehungsanstalten,
   d) durch Aufstellung praktischer Lehr- und Erziehungssysteme.
3. Beide unterscheiden die formalen Stufen im Unterrichte.
4. Beide stellen den Gesinnungsstoff in den Vordergrund.

II. Unterscheidendes.

Stoy.	Ziller.
1. Er stellt das Interesse mehr zurück.	1. Er stellt das Interesse in den Vordergrund.
2. Er legt auf die strikte Innehaltung der formalen Stufen nicht besonderes Gewicht.	2. Er unterrichtet streng nach den formalen Stufen.
3. Er versteht unter Konzentration einen mehr äußeren Zusammenhang des Lehrstoffes.	3. Er erfaßt die Konzentration als innerste Verknüpfung des Lehrstoffes.

3. Förderung durch

a) Männer der Wissenschaft.

1. **Theodor Waitz**, Professor der Philosophie in Marburg, schrieb 1852 eine „Allgemeine Pädagogik“, in der er sich ziemlich eng an Herbart anschließt; doch verwirft er dessen Unterscheidung von Zucht und Regierung, stellt beide unter den Begriff der Gemütsbildung und unterscheidet:
   1. Bildung der Anschauung,
   2. Bildung des Gemütes,
   3. Bildung der Intelligenz.

2. **Hermann Kern**, Philosoph, Lehrer am Pädagogium in Halle und später Direktor des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums und der königlichen Realschule zu Berlin, schrieb 1873 einen „Grundriß der Pädagogik“, durch den er besonders Anfängern im Studium Herbarts ein Helfer sein will. Sein systematisch wohlgeordnetes Werk behandelt
   1. Die Lehre vom Unterrichte,
   2. die Lehre von der Regierung,
   3. die Lehre von der Zucht.

3. **Wilhelm Rein**, Direktor des Seminars zu Eisenach und später Nachfolger Stoys als Professor der Pädagogik in Jena, förderte in begeisterter Weise als ein „Zillerianer striktester Observanz“ den Herbartianismus in der Schule und schrieb unter anderem:
   1. „Pädagogische Zeichenlehre“ und „Geschichte des Zeichenunterrichts“.
   2. „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts.“
   3. Die mancherlei methodische Wunderlichkeiten enthaltenden „acht Schuljahre“, worin der Zillersche Gesinnungsstoff nach seinen acht Kulturstufen dem Entwicklungsgange des Kindes entsprechend verteilt und behandelt ist.

   Rein bekennt: „Wer sich einmal in die Herbart-Zillerschen Gedanken gründlich vertieft hat, kommt von ihnen nicht wieder los. Sie sind von siegender Gewißheit und gewähren die kräftigsten Antriebe zu einer reichen erzieherischen Tätigkeit.“

b) Männer der Theorie und Praxis.

1. **Dr. Ernst Wagner** in Darmstadt, Herausgeber der „Klassiker der Pädagogik“ schrieb: „Die Praxis der Herbartianer“, ein Hülfsbuch zum Studium der wissenschaftlichen Pädagogik und ein Kommentar zu: „Vollständige Darstellung der Lehre Herbarts“ von demselben Verfasser 1887. Er behandelt:
   1. die Herbartsche Psychologie,
   2. die Herbartsche Ethik,
   3. den gegenwärtigen Stand der Herbartschen Pädagogik und bringt
   4. Unterrichtsbeispiele und Musterlektionen für die Unter-, Mittel- und Oberstufe und für höhere Schulen.

2. **Dr. Gustav Fröhlich** in St. Johann a. d. Saar verfaßte die gekrönte Preisschrift: „Die wissenschaftliche Pädagogik Herbart-Ziller-Stoys in ihren Grundlehren gemeinfaßlich dargestellt und an Beispielen erläutert.“ 6. Aufl. 1896. Diese Schrift bringt:
   1. eine übersichtliche Darstellung der wissenschaftlichen Pädagogik,
   2. eine speziellere Darstellung der wichtigsten Lehren als: Ziel, praktische Ideen, Wege und Mittel: Psychologie, Regierung, Unterricht,
   3. die Literatur zum Studium der wissenschaftlichen Pädagogik,
   4. die Beurteilung derselben und
   5. eine kurze Zusammenfassung der wichtigsten Lehren.

   Der Anhang enthält eine Umschau über die bisherige Verbreitung der wissenschaftlichen Pädagogik und eine Behandlung der Psychologie als einer zuverlässigen Führerin des Lehrers und Erziehers, zum Schluß einen Nachweis über die Harmonie der Herbartschen Ethik und der christlichen Sittenlehre.

   Fröhlich gab ferner heraus:
   1. Neubearbeitung der „Allgemeinen Erziehungslehre“ und „Allgemeinen Unterrichtslehre“ von Lindner,
   2. „Grundlehren der Schulorganisation nach den Forderungen der pädagogischen Wissenschaft und der Erfahrung,“

3. „Die Erziehungsschule“ und
4. „Die Simultanschule“.

Fröhlichs frische und gediegene Darstellungsweise gewann vieler Herzen im Fluge und führte so manchen Lehrer in die Gefolgschaft Herbarts.

3. **Chr. Ufer**, Rektor in Altenburg, gab 1884 heraus: „Vorschule der Pädagogik Herbarts“, welche bereits in 7. Auflage erschienen ist. Sie bietet:
   A. Psychologisches,
   B. Ethisches,
   C. Allgemein-Pädagogisches,
   D. Speziell-Methodisches über Gesinnungsstoff, Deutsch, Geographie, Naturkunde, Rechnen, Raumlehre, Zeichnen, Gesang, Französisch, knüpft an jeden größeren Abschnitt Fragen und bringt dann Unterrichtsbeispiele, z. B. „Jakobs Traum“, „Wandersmann und Lerche“, „Behandlung der Zahl 3“, „das kleine deutsche a“, „der Wolf und die sieben Geislein“; den Schluß bildet
   E. ein literarischer Wegweiser.

4. **Dr. A. Göpfert**: „Rechtfertigung einiger pädagogischer Gedanken Zillers.“ 1885.

c) **Männer der reinen Praktik.**

Sie bearbeiten einzelne Fächer, z. B.:

1. **Dr. Thrändorf**: „Die Behandlung des Religionsunterrichtes nach Herbart-Zillerscher Methode.“
2. **Staude**: „Präparationen zu den biblischen Geschichten des Alten und Neuen Testamentes.“ 1895.
3. **Staude und Göpfert**: „Präparation zur deutschen Geschichte.“ 1896.
4. **Makat**: „Methodik des geographischen Unterrichts.“ 1897.
5. **Barth**, Leiter eines Erziehungsinstituts nach Herbartschen Grundsätzen, „Erziehungsschule“. 1898.

d) **Zeitschriften.**

1. „Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht“, eine Wochenschrift von Mann, welche unter den Anhängern der Herbartschen Schule sehr verbreitet ist.
2. „Evangelisches Schulblatt“ von Dörpfeld und

3. „Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik“ von Rein und Flügel, die viel zur Vertiefung dieser Richtung beigetragen haben.

---

4. Eiferer für und wider.

Während nach den Befreiungskriegen der Pestalozzianismus in unseren Schulen immer tiefere Wurzeln schlug, wurden durch Stoy und Ziller auch die Lehren Herbarts mit Nachdruck ins Feld geführt, und bald entstand ein Prinzipienstreit, der durch den Übereifer der Anhänger Zillers zu hellen Flammen aufloderte. Heißsporne, z. B. Zillig, Lehrer in Altenburg, hielten sich für die einzigen Vertreter der wissenschaftlichen Pädagogik und nannten alle anderen „Vulgärpädagogen“, „Dilettanten“, „arge Ignoranten“ und „phantasieleere, beschränkte Träumer, für die die Welt mit dem Gesichtskreise ihrer Nase endigt.“ Noch widerlicher wurde der Streit zwischen Pastor Kühn, der 1887 „die Zillerianer striktester Observanz, nach ihren neuesten Produktionen beurteilt“ herausgab, und Rektor Ufer, der darauf in heftigster Weise diese Angelegenheit leider auch in die Tagesblätter übertrug. Rein sachlich und objektiv gehaltene Vorträge des Seminarlehrer Heimerdinger vor der Lehrerversammlung und des Rektor Bräger auf der Pastorenkonferenz in Altenburg, die in maßvollster Weise die Herbart-Zillersche Pädagogik beleuchteten, brachten das gesamte gegnerische Lager in gewaltige Aufregung, und Dr. Just verletzte alle, indem er sie „unwissend, unlauter, neidisch und sogar hinterlistig“ nannte, nur weil sich Männer wie der Kirchenrat Hermann, Schulrat Brunckwitz usw. erlaubten, die Herbartsche Lehre kritisch zu beleuchten.

Da sah selbst der Vater Stoy in Jena sich genötigt, gegen solche Kampfesart das Wort zu ergreifen, um zu erklären, daß es sehr an der Zeit sei, daß dem fanatischen Gebaren der neuen Propheten von allen Seiten Einhalt getan werde, und ferner, daß er an den Zillerschen Neuerungen auch nicht den geringsten Anteil habe, dieselben vielmehr für verderblich und die großartigen Pflanzungen Herbarts für zerstörend halte.

Sein Gesamturteil lautet: „Alles Neue an diesem Zillertum ist nicht gut, und alles Gute ist nicht neu.“

Auch Dr. Fröhlich griff ein und gab, wie schon erwähnt, sein treffliches Buch: „Die wissenschaftliche Pädagogik in ihren Grundzügen“ heraus, in dem er die Irrtümer, Mängel und Blößen der Zillerianer schonungslos aufdeckte. Dittes in seinem „Pädagogium“ und Dörpfeld, Prof. A. Gleichmann, Dr. v. Sallwürk, Karl Richter u. v. a. unterstützten ihn nachhaltig, auch der Geraer Bürgerschuldirektor Dr. Friedr. Bartels durch seine gediegene und umfangreiche Schrift: „Die Anwendbarkeit der Herbart-Ziller-Stoyschen didaktischen Grundsätze für den Unterricht an Volks- und Bürgerschulen,“ „eine zeitgeschichtliche pädagogische Betrachtung und kritische Studie“, die jedem Lehrer und Erzieher um seiner Objektivität und Klarheit willen sehr zu empfehlen ist.

---

5. Bedeutung.

Trotz ihres dahin zielenden und eifrigsten Bemühens vermochten die Herbartianer den durch Diesterweg geläuterten und in unser Schulleben festgewurzelten deutschen Pestalozzianismus in seinen Grundfesten nicht zu erschüttern. Herbarts und seiner Anhänger Erziehungsideal ist nun einmal nicht echt evangelisch, seine Auffassung von dem Wesen der Seele und die sich daraus ergebenden Konsequenzen ermangeln der Zustimmung der heutigen Philosophie; doch seine Logik ist glänzend und sein Erziehungsgebäude korrekt. Bartels wie Vogel kommen in ihren kritischen Vergleichen zu der Überzeugung, daß der Herbartianismus wesentlich Neues für die Schule kaum aufzuweisen habe, Dr. K. A. Schmid stellt in seinem Handbuche die „volle Richtigkeit“ und „Ausführbarkeit der Herbartschen Erziehungsidee“ in Frage und Dr. K. Schmidt weist Herbart überhaupt ab, weil er „Spekulation und Erfahrung“ vermischt. Dennoch aber muß der Herbartschen Schule Förderung und bleibende Bedeutung für das Kindererziehungswerk zugesprochen werden. Sie hat

1. der Pädagogik eine wissenschaftliche Grundlage gegeben,
2. die erziehliche Seite des Unterrichts wieder ins rechte Licht gestellt,

3. die Erweckung des Interesse im Kinde als wichtigstes Mittel zur Belehrung wie auch Erziehung genannt,
4. dem Gesinnungsstoffe,
5. dem Formalismus und
6. der Konzentration gebührende Beachtung im Unterrichte gesichert, während ihren kulturhistorischen Stufen keinerlei Wichtigkeit beizumessen ist.

Dr. G. Kühn, sonst wohl einer der schärfsten Gegner der oft sich so anmaßend gebärdenden Zillerianer sagt dennoch in seiner schon genannten Abfertigungsschrift: „Es ist nicht genug anzuerkennen, wie dieser Schule Tüchtigkeit des Lehrers und seiner Leistung alles ist, wie hohen Wert sie auf die sittlich-religiöse Ausbildung der Jugend legt und wie sie in treuem, unermüdlichem Fleiß ohne Nebenabsichten, ja mit rühmenswerter Selbstverleugnung ihrem Berufe obliegt. Es ist ja auch der Impuls, welcher von Herbart ausging, ein so mächtiger gewesen, daß man ruhig sagen darf, daß die Herbartschen Ideen die pädagogische Welt erobert haben. . . Jetzt aber dürfte es kaum einen wissenschaftlich gebildeten Pädagogen in Deutschland geben, welcher nicht sowohl Herbart als seinem Kommentator Ziller eine hervorragende Stelle in der Geschichte der Pädagogik einräumte."

Dieses Urteil bestätigt auch der Baseler Professor Friedrich Hemann in seiner erst jüngst in dem Zickfeldschen Verlage zu Osterwieck am Harz erschienenen „Geschichte der neueren Pädagogik", wenn er darin sagt: „Es ist unbestreitbar, daß Herbart sich die allergrößten Verdienste um die Pädagogik erworben hat. Er hat das Ringen und Streben eines ganzen Jahrhunderts zum fruchtbaren Abschluß gebracht. Alles, was dem pädagogischen Jahrhundert nur als unbestimmte, unklare Ahnung vorschwebte, wonach es in mühsamen Versuchen und unsicherem Hin- und Hertasten strebte, was erst im tiefsten Geiste Pestalozzis sich zu einem festen und bestimmten Problem gestaltete, — das hat Herbart zu einem klaren, deutlichen, auf wohldurchdachten Grundlagen ruhenden System einer wissenschaftlich genau und bestimmt dargelegten Theorie herausgearbeitet."

III. Der Rationalismus in der Schule.

a) Sein Wesen.

Unter Rationalismus (vgl. lat. ratio = Vernunft) versteht man eine zur Zeit Friedrichs des Großen hervortretende religiöse Richtung besonders der protestantischen Kirche, die unter dem Namen „Aufklärung“ Verbreitung fand und entgegen dem Pietismus eine verstandesgemäße Auslegung der Heiligen Schrift bezweckt.

Gleich dem Philanthropismus betont er in der Schule eine humane und naturgemäße Erziehung, sowie ein verständiges Denken. Campe, Salzmann, auch Pestalozzi, besonders aber v. Rochow gehören dieser Richtung an, doch ist ihr

b) Hauptrepräsentant

der Meister im Katechisieren,

Gustav Friedrich Dinter.

(29. Febr. 1760—29. Mai 1831.)

a) Sein Leben.[1])

Kurzer Abriß desselben. Er wurde 1760 in Borna in Sachsen, wo sein Vater Rechtsgelehrter war, geboren, besuchte die Fürstenschule zu Grimma, studierte in Leipzig Theologie und Philosophie, war Pfarrer in Kitscher bei Borna, 10 Jahre Seminardirektor in Friedrichsstadt-Dresden, dann wiederum Pfarrer in Görnitz bei Borna, woselbst er ein Progymnasium gründete, 15 Jahre Konsistorial- und Schulrat in der Provinz Preußen und starb als ordentlicher Professor der Pädagogik und Theologie 1831 zu Königsberg.

b) Seine pädagogische Wirksamkeit

als

1. Lehrerbildner.

a) In Kitscher. Schon früh trieb Dinter eine ureigene Kraft zum Lehren und kennzeichnete ihn als einen „geborenen

[1]) Vgl. „G. F. Dinters Leben, von ihm selbst beschrieben. Mit Erläuterungen und Kommentar versehen von Robert Niedergesäß.“ Wien 1879, A. Pichlers Witwe u. Sohn.

Pädagogen". „Aus Vergnügen" wurde er Hauslehrer, und als Pfarrer in Kitscher gründete er eine Anstalt für Schulamtskandidaten. Er unterhielt dieselben auf eigene Kosten, unterwies sie sorgfältig, schickte sie in die Landschulen und leitete sie hier zu rechter Tätigkeit an.

b) Im Seminar zu Dresden. Die Tüchtigkeit seiner Lehrer lenkte die Aufmerksamkeit auf ihn selbst und hatte seine Berufung an das Schullehrer-Seminar zu Friedrichsstadt-Dresden zur Folge, woselbst er in den Jahren 1797—1807 als Direktor in großem Segen wirkte. Er nimmt als solcher einen sehr hohen Rang ein und ist ein ehrwürdiges Vorbild noch heute für alle Seminarlehrer. Dinter ist hierin um so mehr zu bewundern, als er sich das Ideal eines praktischen Seminardirektors erst schaffen mußte, da diese Anstalten eine Schöpfung erst seiner Zeit waren. Aber mit ganzer Seele erfaßte er seine neue Aufgabe, und bald wurde er für Mitarbeiter und Zöglinge ein Muster in Treue und Liebe. Er war davon überzeugt, daß es bei einem Volksschullehrer in erster Linie nicht auf die Menge des Wissens ankommt, sondern vielmehr auf gründliches Erfassen und Aneignen des sorgsam ausgewählten und weise bemessenen Lehrstoffes. Und da er auf eine freie und lebendige Vortragsweise hielt und nicht früher ruhte, als bis das obere Drittel der Seminaristen fließend und in gutem Deutsch die Memorierstoffe, Gedanken, Betrachtungen und Erfahrungen aussprechen konnte, bekam er tüchtige und gewandte Lehrer. Bei den Lehrproben begann er so zeitig als möglich mit Sprechübungen, arithmetischen Lektionen und den Elementen der Sprachlehre. Erst wenn hierin einige Fertigkeit erzielt war, kamen leichtere biblische Geschichten an die Reihe, dann höhere Fächer wie Perikopen, Kernlieder, Katechismusstücke. Rühmend hervorzuheben ist auch das Bestreben Dinters, seine Zöglinge zu guten und selbständigen Charakteren heranzubilden. Darum liebte er es nicht, sie in ihrer freien Zeit zu beschränken, oder wohl gar zu überwachen. Vielmehr sammelte er sie in den Abendstunden um sich, führte heitere Gespräche mit ihnen und ließ manchen Scherz zu, um so als ein echter Menschenkenner auf „geniale Weise" das in der Jugend vorherrschende Bedürfnis nach „Possenmachen" zu befriedigen. Dadurch wurden die jungen Leute von Abwegen und niederen Spöttereien ferngehalten und liebten und ehrten in Dinter den wahren Freund. So kam es,

daß sich die in Dresden gebildeten Lehrer in ihrem späteren Berufsleben durch Treue, sittlich-religiösen Wandel und mannhaftes Auftreten auszeichneten. Als Hauptunterrichtsgegenstand galt Dinter die Religion, die Bibel, und unerschütterlich fest stand ihm der Grundsatz, daß die Glaubenslehre aus der Heiligen Schrift geschöpft werden müsse, nicht aber nach der „Norm bestimmter Formeln" erklärt werden darf; nach ihm muß die Bibelerklärung die Seele der lutherischen Schule bleiben.

c) In Görnitz. Auch während seines nunmehr folgenden fast zehnjährigen Wirkens als Landpfarrer in Görnitz, wohin Dinter nach einer schweren Krankheit von Dresden ging, ließ den Treuen die Liebe zum Unterrichten nicht ruhen. Er gründete hier eine Art Progymnasium, welches noch höher stand als das frühere Privatinstitut in Kitscher und eine noch umsichtigere Lehrtätigkeit und Leitung erforderte, dafür aber auch noch rühmlicher bekannt wurde.

2. Schulrat in Preußen.

Im Jahre 1816 betritt Dinter sein ausgedehntestes Arbeitsfeld, in dem er bis zu seinem Tode rastlos wirkte. Er folgt einem Rufe der preußischen Regierung als Schulrat nach Preußen und gelobt in echter Frömmigkeit und reiner Menschenliebe Treue auch dem Geringsten im Volke, denn also schreibt er an Minister Altenstein: „Ich will jedes preußische Bauernkind für ein Wesen ansehen, das mich bei Gott verklagen kann, wenn ich ihm nicht die beste Menschen- und Christenbildung schaffe, die ich ihm zu schaffen vermag." Und Dinter war der Mann dazu, sein Wort zu halten. „Mit sicherem Feldherrnblick überschaut er das Terrain," und ausgerüstet mit seltener Schaffenskraft, reicher Erfahrung, sowie ausgezeichnetem Lehrgeschick beginnt der hochherzige Sachsensproß im Namen Gottes und als ein Held sein Werk unter den harten und in Sitten vielfach entarteten Preußen, bei denen seines Vorgängers[1]) oft übereilte Schritte mehr zer-

[1]) Dieser war der Konsistorial- und Schulrat Karl August Zeller, ein Schüler Pestalozzis, durch den die preußische Regierung den ersten Versuch mit der Methode des großen Schweizers unternahm, der aber fehlschlug, da der „Mauerbrecher" Zeller in seinem Übereifer viel (auch Gutes) niederriß, ohne es wieder aufzubauen.

störend als aufbauend auf dem Gebiete der Volkserziehung gewirkt hatten. Durch Gradheit, Frömmigkeit und Wahrheitsliebe erwirbt er sich Achtung und Liebe bei hoch und niedrig und schreitet kühn seine segensreiche Bahn. Kurz nach seinem Amtsantritt im Preußenlande revidiert er auf einer Reise 43 Landschulen und 2 Stadtschulklassen und findet in keiner Klasse ein Kind, das einen Brief selbständig aufsetzen kann. Welch eine Aufgabe für Dinter! Aber er erfaßt mit Feuereifer und heiligem Ernst seine Mission, und schon nach zwölf Jahren sind unter 67 Schulen nur noch 7 auf so niedriger Bildungsstufe. Wie er es angefangen hat, um Preußens Schulwesen zu heben, das zeigt uns unter anderem ein Brief des eifrigen Schulinspektors an einen seiner jungen Lehrer, dessen Schule er besucht hatte, und der nach Dinters Überzeugung zu guten Hoffnungen berechtigte.[1]) Dieses Schreiben legt Zeugnis ab von einem auf-

[1]) Der Revisionsbericht lautet: „Lieber Sohn! Ich versprach Dir heute bei der Revision, außer dem, was ich Dir gleich mündlich sagte, meine Bemerkungen über das Geleistete Dir noch schriftlich mitzuteilen. Schreibe diesen Brief ab und benutze ihn. Im Anfange des Februar besuche ich Deine Schule wieder und sehe dann nach, ob Du mir gefolgt hast. Du hast Kraft und Willen; aber Du weißt offenbar in vielen Fällen noch nicht, wie Du das Werk angreifen sollst, und selbst in dem, wo Du es zu wissen scheinst, fehlt Dir's oft an Pünktlichkeit, an Genauigkeit. Doch will ich das einzelne durchgehen. Das weiß ich auch, daß Du in sieben Wochen eine der erbärmlichsten Schulen der Provinz nicht hast zu einer guten umschaffen können, und ich tadele Dich nicht, weil Deine Kinder nichts leisteten, sondern ich mache Dich nur auf die Fehler aufmerksam, die Du vermeiden mußt, wenn's durch Dich unter ihnen besser werden soll.

1. Der Gesang war das, worin Du schon das meiste getan hast. Alle drei Melodien, die Du in meiner Gegenwart sangst, waren gut eingeübt und ohne Mißton ausgeführt. Aber einen Fehler vermeidest Du nicht, den Du bei Deinem Lehrer vermeiden gelernt hast. Du setztest überall die abscheulichen N vor. Du sangst Nund für und, und Nein für ein. Diesen Fehler mußt Du vertilgt haben, wenn ich Dich wieder besuche. Übrigens hat mich der langsame, reine, milde Gesang Deiner Schule erfreut.

2. Auch mit dem Gebete hast Du schon einen freundlichen Anfang gemacht. Aber Du selbst tatest nicht, was Du tun solltest. Daß Dein Junge statt nun — nur, und Dein Mädchen statt sondern erlöse — sonder löse sagte, rechne ich Dir nicht zu; aber daß Du es nicht verbessertest, das verdient Tadel. Übrigens hat es mich gefreut, daß der Ton des Gebetes bei Dir schon milder geworden ist, als er bei . . . war.

merksamen und klugen Revisor, der auch zugleich ein treuer Freund und Berater für die Strebsamen im Lehramte war, die er dann durch sein vertrauliches „Du“ auszeichnete. Ferner gelang es Dinter, durch Einrichtung guter Schullehrerseminare und durch Heranbilden armer, aber begabter Jünglinge in seinem Hause, Musterlehrer für seine Provinz zu gewinnen, die er im Lande umher verteilte und zu Vorbildern für andere setzte. Das

---

3. Bei dem Lesen scheinst Du drei Regeln nicht zu wissen: a) Lieset das Kind einen falschen Buchstaben, so sagst Du das Wort nicht vor. Du sagst bloß: So heißt's nicht. Das Kind selbst muß den Fehler verbessern. b) Betonet aber das Kind falsch, so lies Du selbst im bessern Tone vor und laß das Kind die Nachbildung des Tons und Ausdrucks so lange versuchen, bis sie gelingt. c) Laß nicht nach der Reihe lesen! — Übrigens gabst Du auf die falschen Buchstaben gut acht; aber für Ton und Ausdruck tust Du noch zu wenig.

4. Du zergliedertest bei dem Lesen und bei dem Hauptstücke den Text zu wenig, sondern erklärtest gleich. Das ist ein Hauptfehler. Daher verstanden Deine Kinder ebensowenig als bei dem . . ., was sie gelesen und was sie hergesagt hatten. Merke Dir die Regel: Je schwächer die Kinder, desto mehr wörtliche Zergliederung. Je besser die Kinder, desto mehr wird die wörtliche Zergliederung entbehrlich. Du mußt Deine Kinder (zwei Jungen und ein Mädchen ausgenommen) behandeln, wie man ganz Dumme zu behandeln hat: den Text nach seinen einzelnen Worten ins Auge fassen lassen und dann die einzelnen Worte zu einem Ganzen, zu einem Satze vereinigen.

5. Von dem geregelten Katechisieren will ich erst dann mit Dir reden, wenn Du die Kinder durch geregeltes Zergliedern des Textes zum Aufmerken gewöhnt haben wirst. Du hast jetzt noch keine Idee von dem, was sein soll. Du erklärst einzelne Wörter richtig und deutlich. Aber Du lässest bloß nachsagen, ohne die Kraft aufzuregen.

6. Wie Du die biblische Geschichte erzähltest, so kannst Du sie bei Neumann in Neuendorf oder bei Stambrau in Königsberg erzählen, und ich werde es loben. Aber Deine noch ganz schwachen Kinder fassen's so nicht. Jetzt mußt Du satzweise erzählen und die Schwachen gleich angeben lassen, was sie gehört haben, bis Du sie ans Aufmerken und Sprechen gewöhnt hast. Wie ich Dir's vormachte, so mach's nach. Wie Du es heute machtest, so mach's erst dann, wenn Du Kinder hast, die das vertragen.

7. Du schreibst gut vor, und Deine Kinder werden bei Dir schreiben lernen. Das Diktierte korrigiertest Du gründlich. Das war gut. Aber Du kennst die Regel noch nicht: Die ganze Oberklasse muß Diktiertes nachschreiben, und solange Deine Kinder noch so schwach sind, mußt Du alles vorbuchstabieren lassen. Späterhin laß nur die schweren Wörter vorbuchstabieren. Am Ende, wenn Du die Schwachen gehoben hast, kann das Vorbuchstabieren ganz wegbleiben.

beste Vorbild für Lehrer und Erzieher war Dinter jedoch selbst. Herzerquickend sind die Mitteilungen hierüber in seiner Selbstbiographie und von denen, die das Glück hatten, zu seinen Füßen zu sitzen oder unter seiner Leitung im Lehramte tätig zu sein. Die Studenten im Hörsaal, die Lehrer in den Konferenzen, die Seminaristen und Kinder — alle wurden von seinem Feuer und dem raschen Gange seiner Ideen erwärmt, entzündet! Dazu kam sein lauterer Charakter, sein Fleiß und seine Treue im großen und kleinen, seine Milde und sein herablassendes Wesen, das die Herzen aller so ganz gewann. Selbst auf der Kanzel war Dinter ein „Lehrer“ des Volkes. Auch hier hielt er es für seine heilige Pflicht, durch sorgsam ausgearbeitete Predigten nicht nur zu er-

---

8. Von morgen an mußt Du jedes Kind, das buchstabieren und Buchstaben schreiben kann, Diktiertes nachschreiben lassen. Jedes Kind, das in vollen Sätzen antworten kann, muß, sobald es Buchstaben schreibt und im Kopfbuchstabieren geübt ist, aus dem Kopfe aufschreiben lernen, was es weiß. Damit Deine Kinder bald eigene Aufsätze machen lernen, laß sie in vollen Sätzen antworten und sei nicht mit einsilbigen Antworten zufrieden.

9. Das Rechnen mußt Du bei allen (die beiden obersten Knaben ausgenommen, die es anderswo gut begründet haben) ganz von vorn anfangen. Dein Vorfahrer hatte keinen Begriff vom Zehnersysteme. Die Kinder müssen verstehen lernen, was sie rechnen. Du mußt das Kopfrechnen unverzüglich anfangen. Es muß dem Tafelrechnen überall vorarbeiten.

10. Bei dem Buchstabieren in der Unterklasse benahmest Du Dich nicht übel. Daß Du nicht: es, ce, ha, e, i, schei, sondern sch, ei, schei sagtest, ist gut. Aber alles, was buchstabiert, sollte einerlei Buchstaben, einerlei Stelle buchstabieren. Wie Du es heute machtest, darfst Du nicht fortfahren. Von sieben Kindern gehen sechs müßig, und Du verschwendest viel Zeit.

11. Du hast eine Idee von Denk- und Sprechübungen; aber Du läßt die Kinder zu wenig sprechen. Du bist zu oft mit einsilbigen Antworten zufrieden. Mach's nach, wie ich Dir's heute vormachte.

Du siehst, ich alter Mann kam heute bei stürmischem Wetter und schlechtem Wege zu Dir. Warum? Weil ich glaube, ich bin Gott für jeden preußischen Bauernjungen Verantwortung schuldig, wenn ich nicht alles tue, was ich zu tun vermag, um ihn zum Menschen, zum Christen zu bilden. Denke Du auch so! Du hast's bei Gott zu verantworten, wenn Du nur in einer Stunde eins Deiner Kinder vernachlässigst, nicht alles an ihm tust, was Du für seine Menschen- und Christenbildung mit angestrengter Kraft zu tun vermagst. Junger Mensch, das Vaterland hat Dir ein Werk anvertraut, das kindlichen, das männlichen Sinn fordert. Habe jenen, strebe nach diesem, so wird sich herzlich freuen Dein väterlich gesinnter Freund Dinter.“

bauen, sondern auch durch Belehrung das Werk der Kindererziehung zu fördern.

3. Meister der Katechese. (Sokratik.)

Was aber Dinter in hervorragendster Weise für die Lehrerwelt auch in den nachfolgenden Geschlechtern fruchtbar macht, ist die Ausbildung des katechetischen Unterrichtsverfahrens, durch das er zugleich in einen für die Entwicklung der Frageform günstigen Gegensatz zu Pestalozzi tritt, der bei vorwiegender Betonung des Anschauungsunterrichtes den Wert der katechetischen Unterweisung wohl etwas zu gering anschlug. Für Dinter war die Katechese das beste Mittel, bei seinen Schülern die Aufmerksamkeit zu wecken, die jungen Geister zu entzünden und zum Selbstdenken anzuregen. Er verstand die „sokratische“ Lehrkunst ausgezeichnet und ging aus von den Vorstellungen und Anschauungen, die die Kinder bereits im Gedächtnis vorrätig hatten, rief dieses Material in das Licht des Bewußtseins und ordnete es so, daß das zu Gebende wie von selbst als Resultat der Einzelfaktoren daraus hervorsprang und sich zum Ganzen verband. So lehrte er das schon fertige Gebäude nicht etwa bloß kennen, sondern er baute es mit und in den Kindern selbst auf, brachte Klarheit in die Köpfe und konnte sich auf diese Weise stets davon überzeugen, ob und wie weit die Sache verstanden und gefaßt war, auch förderte er auf diese Weise Sprachfertigkeit und -schönheit wesentlich. Gegenüber dem bis dahin geübten bloßen Memorieren sind Dinters Lektionen neu und unschätzbar wichtig. Er suchte dadurch Verstand und Gemüt zugleich zu befruchten und wählte den Lehrstoff vornehmlich aus der Religion, zumal Naturkunde zu seinem Bedauern bei den damals noch zu dürftigen Schulverhältnissen nicht gelehrt werden konnte. Von der Lehrerwelt ist die „Dintersche Sokratik“ erst in späterer Zeit recht gewürdigt worden. Es ging ihr, wie dem Pestalozzischen Anschauungsprinzip und seiner Verwertung im Unterrichte; man zog und zerrte alles ins Extreme und oft rein Lächerliche; dazu wurde sie gleich ihrem Meister von der Orthodoxie angefeindet, und erst einsichtsvolle Pädagogen nach ihm haben sie allmählich ins rechte Geleise gebracht und sie zum Hebel des Geistes der Schüler besonders in der Oberklasse gemacht, also an die Stelle gesetzt, die Dinter selbst ihr angewiesen, wenn er es als sein

methodisches Glaubensbekenntnis ausspricht: „Pestalozzi ist König der Unterklasse, Sokrates König der Oberklasse.“

Von seinen Zeitgenossen wurde der hochverdiente und einflußreiche Dinter geliebt und geehrt. Schon am 26. September 1844 errichtete man ihm an seinem Geburtshause ein Denkmal, zu dem vom In- und Auslande auf Anregung der Oberlehrer Winter in Kirchberg und Müller in Borna reichlich Beiträge von Freunden und Verehrern dieses seltenen Mannes geflossen, und das in goldenen Lettern seinen Ruhm verkündet. Unter Beteiligung der kirchlichen wie weltlichen Behörden, des Offizierkorps, vieler Deputationen von nah und fern, der Schulen und des Volkes feierte man „Dinterfeste“ und verewigte sein Andenken auch in Görnitz durch ein besonderes Denkmal. In die Ehrentafel am Eingange seines Geburtshauses aber grub man die Worte:

Gustav Friedrich
Dinters
Geburtsstätte

und schrieb an die Ehrenpforte:

Dinters

Geist	die
belebte	Schulen
mehr	des
und	deutschen
mehr	Vaterlandes.

Der Prorektor der Universität in Königsberg erklärte öffentlich: „Seit Dinter ist die geistige Volksbildung begründet; sein Geist und seine Wirksamkeit werden nimmermehr verkannt werden!“ Und die Menge der Feiernden sang:

„Drum sind am Hause wir erschienen,
Worin einst Dinters Wiege stand;
Die Wort' auf Erz, sie sollen dienen
Zur Nachricht, daß dem Vaterland
Ein großer Mann geboren hier,
Der Kirche und der Schule Zier.“

b) Seine bedeutendsten pädagogischen Schriften.

1. „Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik, als Leitfaden beim Unterrichte künftiger Lehrer in Bürger- und Landschulen. 1802.

Inhalt.

Vorrede. Ein Mufti und sein Famulus. Kurzes Zwiegespräch, in dem die Absicht, das Volk gegenüber der Aufklärung in Blindheit und Aberglauben zu erhalten, gegeißelt wird. (Erinnert an Salzmanns „Krebsbüchlein".)

Erster Abschnitt. Allgemeine Regeln für jede Art der Katechisation.

1. Vorbereitende Begriffe.

1. „Katechisieren heißt Anfänger und Unwissende durch Frage und Antwort unterrichten."

2. Die Katechetik lehrt, wie man unterrichten soll.

3. u. 4. Die Religionskatechisation ist die wichtigste; sie begründet Wohlfahrt, gibt Erleuchtung, Sittlichkeit, Glückseligkeit.

5.—12. Der Katechet muß von Natur begabt, kenntnisreich und geschickt sein im Behandeln auch der Schwachen, viel fragen und im Zusammenhange sprechen nur bei Rekapitulationen, Erzählungen, Erklärungen; seine Kunst ist: Fragen zu bilden, gegebene Antworten zu benutzen, die Aufmerksamkeit zu fesseln, den Stoff zweckmäßig zu wählen, zu ordnen, zu erklären, zu beweisen, anzuwenden, vorzutragen.

2. Bildung und Beschaffenheit der katechetischen Fragen.

1.—3. Jeder Teil eines Satzes kann in Frage gestellt und als Antwort gegeben werden, die den Zweck der Katechisation fördert.

4.—16. Die Frage sei kurz, einfach, bestimmt, deutlich, wohlverbunden, gut geordnet.

3. Verschiedene Gattungen von Fragen.

1.—5. Affirmativ- und Negativfragen. Sie erheischen als Antwort nur ein Ja oder Nein, strengen nicht an, schwächen die Aufmerksamkeit und sind darum nur bei ganz ungeübten Kindern und sonst mit Vorsicht anzuwenden.

6.—8. Disjunktivfragen. Sie lassen dem Kinde zwischen zwei oder drei Fällen die Auswahl, gewöhnen allmählich ans Denken und Antworten, doch durch sie Hauptideen herbeiführen, ist gegen den Zweck der Katechisation.

9. u. 10. Remotivfragen. Sie räumen falsche Vorstellungen weg, reizen zum Nachdenken und verhüten oft Mißverstand.

11. Objektionsfragen. Sie üben das Nachdenken, indem sie eine Sache von mehreren Seiten betrachten lassen.

12.—15. Uneigentliche Fragen. Sie fangen den Satz an und erwarten nur einige Worte als Antwort, sind deshalb bei Geübteren leicht zu vermeidender Übelstand.

„Fehler gegen die Gesetze der Sprache ist's, wenn manche Katecheten das Fragewort immer am Ende des Satzes anhängen."

4. Verteilung der Fragen.

1.—3. Man fördert die Aufmerksamkeit, wenn man außer der Reihe und jedes Kind möglichst oft fragt.

4. u. 5. Zusammensprechen hebt bloß die schneller denkenden Kinder, drückt die langsamer sich entwickelnden, macht hirnlose Nachsprecher, veranlaßt unnötiges Geräusch und gibt Gelegenheit zu plaudern; doch beschleunigt es den Gang der Unterredung.

6.—12. Das Vorausantworten und die unabgeforderte Korrektur fremder Äußerungen soll man nicht ganz unterdrücken. Instanzenfragen sind an schwächere, Fragen nach festgestellten Begriffen an geübtere Kinder zu richten. Entwickelt wird die Idee gewöhnlich mit den Kleineren, ausgesprochen durch die Größeren. Man verteile die Frage so, daß bei dem nötigen Nachdenken die richtige Antwort folgen muß; trifft dies nicht ein, so liegt die Schuld in der Frage — oder in ihrer Verteilung — oder daran, daß der Katechet die Kinder nicht kennt.

5. Gewöhnung der Kinder an offenes, freimütiges Antworten.

1.—9. Der Katechet muß zu diesem Zwecke mit den Kindern außer und in der Schule liebreich umgehen, Antworten über alltägliche Dinge von ihnen fordern, vom ersten Schultage an sie in

Gespräche verflechten, nicht heftig werden und sie auslachen lassen, vielmehr durch Beifall aufmuntern, leicht fragen und auch mit einem Wort als Antwort zufrieden sein.

6. Verhalten des Lehrers bei den Antworten.

1. Man fragt oft, um den Kindern ihre Unbekanntschaft mit der Sache oder das Ziel der Unterredung zu zeigen, oder aber die arbeitenden Köpfe kennen zu lernen.

2.—7. Ursachen, weshalb die Kinder oft gar nicht oder falsch antworten, sind: Unachtsamkeit. Sie wird bekämpft durch Wiederholung der Frage, summarischen Rückblick auf das soeben Dagewesene, Beschämung (3.). Dunkelheit der Frage, bekämpft durch ihre Umänderung (4.), Ungewißheit, bekämpft durch geschicktes Entwickeln (5.) und Unfähigkeit, bekämpft durch Zerlegen in Teile (6.).

8.—14. Der Lehrer muß von Kindern mißverstandene Antworten resp. Worte erklären, eine Antwort nicht bloß falsch nennen, sondern dies auch begründen (wie § 5), halbwahre nicht ganz verwerfen, sondern berichtigen auch mit Hülfe anderer Kinder, nach richtigen fortschreiten, mehr erratene und vorauseilende für die Schwächeren ausnutzen.

15.—19. Der Lehrer hat viel gewonnen, wenn die Kinder ihn selbst fragen; doch muß er besonders in religiösen Gegenständen verhüten, daß Lächerliches oder die Einheit der Katechisation Störendes zum Vorschein kommt; sprachliche und dialektische Fehler sind sogleich zu berichtigen und die Kinder an das Richtige zu gewöhnen.

7. Erweckung der Aufmerksamkeit.

1.—8. Sie wird gefördert durch die Wichtigkeit des Gegenstandes, Gewohnheit und Achtung vor dem Lehrer, gestört durch der Kinder lebhaftes Temperament, Neuheit der Sache, scheinbare Unwichtigkeit des Dargebotenen, fehlerhafte Einrichtungen in der Schule, fehlerhaftes Benehmen des Lehrers, unvorteilhaftes Sitzen in den Bänken, Spielen, Essen, Beisammensein aller Klassen, unzeitiges Versetzen.

9.—15. Aufmerksam sind die Kinder, wenn sie im dargebotenen Einfluß auf ihre Verhältnisse erkennen, daß du und du vorsichtig, Exordium (die Einleitung, Anfang), Gebet, Redeton,

Exempel, Instanzen, Abwechselung, Kürze zweckmäßig angewendet werden.

16. u. 17. Besonders im Religionsunterrichte sind Scherze unanständig, erlaubt höchstens bei Behandlung menschlicher Torheiten, z. B. des Aberglaubens, oder auch in der Naturgeschichte, Geschichte und Arithmetik.

18.—20. Allgemeine Ermunterungen, Wiederholungen und schriftliche Wiedergaben sind zur Weckung der Aufmerksamkeit zu empfehlen.

Da nur bei den reiferen Kindern reines Interesse vorauszusetzen ist, muß Achtung, Liebe und Vertrauen gegen den Lehrer das wirksamste Beförderungsmittel der Aufmerksamkeit sein.

8. Wahl des Stoffes.

1.—5. Man wähle hier nur Begriffe wahrer Weisheit, echter Sittlichkeit, gemeinnütziger Wirksamkeit, dauerhafter Zufriedenheit und äußerlicher Wohlfahrt, die wahre Aufklärung in sich schließen, die Fassungskraft der Kinder nicht übersteigen, interessant und wichtig sind und schütze die Katechisation vor Überladung.

9. Anordnung des Stoffes.

1.—6. Für jede Katechisation muß der Lehrer einen bestimmten Zweck im Auge haben, den Reichtum der zugehörigen Gedanken sichten, nicht gegen die weise Ökonomie derselben sündigen und ordnen vom Leichten zum Schweren oder auch umgekehrt.

7.—13. Zuweilen eine Katechisation schriftlich ausarbeiten, ist sehr gut; doch darf man sich nicht ängstlich daran binden, sondern man muß nur den Ideengang festhalten, nichts durcheinander werfen, erst das Einzelne verdeutlichen, keine Ideenjagd treiben, Mittel- und Bindefragen nicht übergehen und das Neugewonnene dem geistigen Vorrat beilegen.

14. Beispiel vom Pferdeschwanz.

10. Von Erklärungen oder Definitionen.

1.—4. Klare Vorstellungen und Begriffe führen zu ebensolchen Definitionen.

5.—15. Man hüte sich vor Definiersucht, halte die Definitionen weder zu eng, noch zu weit, gewinne sie durch Ab-

fragen der einzelnen Satzbestandteile und ihrer Vereinigung zum Ganzen.

16. Unterschied zwischen Definition und Beschreibung (z. B. des Kaffeebaumes).

11. Vom Beweisen und Schließen.

1. u. 2. Obwohl Definitionen gar nicht, oder doch bloß aus dem Sprachgebrauche, Religionswahrheiten auch bloß durch biblische Autoritäten bewiesen werden, ist es doch „für den Verstand bildender, für die Überzeugung stärkender und für die Katechisation unterhaltender, folglich in allem Betracht zweckmäßiger, auch durch Vernunftschlüsse zu beweisen, was sich auf eine faßliche Art durch sie beweisen läßt.

3. Bildung von Vernunftschlüssen: A = B, B = C, also A = C.

4. Subjekt, Prädikat verbunden durch den Mittelbegriff.

5. Ober- wie Untersatz müssen richtig sein; der Schlußsatz muß aus den Vordersätzen richtig folgen.

6. Mit Kindern wird vornehmlich nur einfache Schlußfolgerung zu üben sein.

12. Von der Anwendung.

1.—3. Der Katechet erreicht seinen Zweck nur, wenn er praktisch ist und anwendbare Sachen auch auf den Zögling bezieht, ihm zeigt, wie auch er der Allgemeinheit des Satzes untergeordnet ist, wie er davon Nutzen ziehen kann im Denken und Handeln, in der Gesinnung.

4.—8. Die Anwendung soll nicht bloß in den Epilog geworfen werden, muß ins Leben des Kindes greifen, in steter Rücksprache mit dem sittlichen Gefühle stehen, nie lange beim Allgemeinen verweilen, sondern das „Du sollst —“ recht hervorkehren.

9. „Alle Anwendung ist Resultat aus vorherbestimmten Begriffen. Jene ohne diese gibt Wärme ohne Licht, Gebäude ohne Grund.“

13. Vom Vortrage.

1.—8. Der Ausdruck meide gelehrte und Kunstausdrücke (terminos technicos) wie Hebraismen. (Nach dem Hebräischen geformte Ausdrücke.)

9.—17. Die Aussprache sei korrekt, nie gemein und verbauert, sondern edel, gebührenden Tones, abgemessen, akzentuiert, angenehm, herzlich und ohne angewöhnte Flickwörter (eben, also, denn nunmehro u. dgl.).

18.—22. Das Benehmen des Lehrers zeige, daß er ganz in der Sache stehe; er treibe nichts nebenher, beobachte beständig seine Kinder, unterbreche den Religionsunterricht nicht durch langes Schelten oder körperliche Züchtigung, trete nie zu nahe an die Kinder, fechte nicht lebhaft mit den Händen, sei aber auch nicht steif und lese nicht ab.

Zweiter Abschnitt. Hauptgattungen der Katechisation.

Man unterscheidet zergliedernde, entwickelnde und examinierende Katechisation.

I. Behandlung vorgegebener Texte.

1. Bloß wörtliche Zergliederung.

1.—4. Durch Erfragen und wieder Zusammensetzen der Satzteile wird Aufmerksamkeit und geordnetes Denken bei Kindern herbeigeführt.

5.—12. Dies Erweckungsmittel ist selbst bei klugen Kindern nicht ganz zu entbehren und mindestens bei schweren Wortfügungen anzuwenden.

Quis? Quid? Ubi? Quibus auxiliis? Cur? Quomodo? Quando? (Wer? Was? Wo? Womit? Warum? Wie? Wann?)

2. Was mit dem zergliederten Texte weiter zu tun ist?

1—15. Sorgfältige Worterklärung (Explikation) durch deutlichere, ähnliche, gegenteilige Ausdrücke, Vergleichungspunkte, Anwendung der Remotivfragen, des Sprachgebrauches, Heranziehung von Beweisen, Anwendungen, Exempel, Gleichnisse.

3. Verschiedene Arten der zu behandelnden Texte.

A. Bibelstellen.

a) Vom Bibellesen überhaupt.

1.—7. Das Neue Testament, die eigentliche Christenbibel, soll häufiger gelesen, doch keineswegs als Buchstabierbuch mißbraucht, sondern mit Ehrfurcht behandelt werden, wozu der Lehrer das beste Beispiel selbst geben kann.

8.—11. Zu lesen sind Stellen dogmatischen, moralischen und historischen Wertes, bedenkliche werden überschlagen.

12. u. 13. Kurze Mitteilungen über Verfasser, Inhalt, Zweck und Wert des Buches sind gut, ein Auswendiglernen des Verzeichnisses biblischer Bücher ist nicht nötig.

b) Behandlung historischer Texte.

1.—11. Sie geschieht durch möglichst zusammenhängendes Lesen wie hinreichendes Erklären und schafft dogmatischen und moralischen Nutzen.

12.—17. Besonders junge Lehrer müssen sich sorglichst vorbereiten unter Berücksichtigung des geistigen Standes der Kinder.

18.—26. Es sind in examinierender Weise Wahrheiten aus der Geschichte zu ziehen, die das sittliche Urteil der Kinder schärfen und an Beispielen üben.

27. u. 28. Gewonnene Wahrheiten sind fleißig zu befestigen, damit die Kinder Übersichten erhalten, Predigten wie Vorträge verstehen und behalten lernen.

29.—31. Die bis zu Ende behandelte Geschichte ist aus dem Gedächtnis zu erzählen.

32. u. 33. In der Mittelklasse sind vornehmlich Begriffe zu bilden; man kann hier füglich die ganze Glaubens- und Sittenlehre in die biblische Geschichte verweben.

34.—41. Bei Behandlung der Wunder ist des Lehrers ganze Vorsicht und heiligster Ernst nötig; man suche nicht Wunder, wo keine sind!

42. Der Aberglaube muß bekämpft werden mit dem Hinweis darauf, daß jetzt Wunder nicht mehr nötig, nicht verheißen, folglich auch nicht zu erwarten sind.

43. Auch soll man biblische Personen nicht besser machen wollen, als sie sind. „Die Bibel verliert nichts von ihrem Ansehen, wenn auch Lot kein Heiliger war."

c) Behandlung der Gleichnisse.

1.—4. Sie bilden den Übergang zu den allgemein belehrenden Stellen; ihre Behandlung lehnt sich zunächst an die der Historien, ist in der Folge aber anders in Rücksicht auf Ort, Zeit und Verhältnisse.

5. Es gilt hier zu erforschen, ob die durch das Gleichnis versinnlichte Belehrung und die ihm gegebenen Verhältnisse für die Kinder wichtig sind, oder es werden können.

6.—11. Der Hauptgedanke des Gleichnisses muß bestimmt ausgedrückt und vertieft werden nach Jesu Beispiel; Nebenideen dürfen nicht in den Vordergrund treten.

d) Behandlung der Lehrstellen.

1. u. 2. Sie sind Belehrungen für jedermann oder spezielle Verhaltungsmaßregeln für bestimmte Menschen und Umstände, die der Zögling verstehen, billigen und benutzen lernen soll.

3.—5. Anzuwenden zum rechten Verstehen ist das Mittel der Frage, doch so, daß das Antworten nicht ein bloßes Raten wird, und Anknüpfen der Erläuterungen an das Leichteste oder Wichtigste.

6. u. 7. (Über die Methodische Behandlung siehe Näheres Kap. 1 des I. und 2 des II. Abschnittes!)

8. Der Sokratiker geht wohl einen anderen Weg, indem er den Sinn der Lehrstelle aus dem Kinde entwickelt und dann in dieselbe faßt.

9. Nach hinlänglicher Übung muß fleißig Umschreibung folgen.

10.—16. Das Kind billigt eine Glaubenslehre, wenn sie der Vernunft nicht widerspricht, eine Tugendlehre, wenn es sich von ihrer Wohltätigkeit überzeugt; doch bedarf es der Leitung seiner Empfindungen wie z. B. bei den Bußpsalmen, wo ihm erklärt werden muß, daß nicht alle Menschen so empfinden und David auch nicht die Höhe der christlichen Sittenlehre erreicht hatte.

17.—21. Benutzen lernt der Schüler die ihn gelehrte Wahrheit, wenn sie ihm zu seinem sittlichen wie religiösen Empfinden, zu seinen Fehlern und Schicksalen vorsichtig in Beziehung gesetzt wird.

22. „Auch die Lieder gehören zu den Lehrstellen."

B. System der Glaubens- und Sittenlehre. (Religionslehrbuch.)

1.—6. Obwohl Natur und Bibel dem geübten Lehrer hier ausreichen, dient ihm ein Lehrbuch in systematischer Form dazu, seine Ideen besser zu ordnen und den Lehrgang lückenloser zu gestalten; in der Hand der Kinder erleichtert es das Wiederholen und Behalten.

7.—18. Luthers Katechismus hat Mängel:

a) Die zwei ersten Hauptstücke sind zu kurz, die anderen zu weitläufig behandelt.

b) Es fehlen die Lehren von der Göttlichkeit des Christentums und der Bibel, der Sorge für unsere eigene Wohlfahrt und für die Seele unserer Mitmenschen.
c) Der Unterricht beginnt ohne alle weitere Vorbereitung mit den Pflichten gegen Gott.
d) Undeutlich ist z. B. die Frage nach dem Wesen der Taufe behandelt.

Der Lehrer muß darum gleich dem Pfarrer ergänzen und die guten, mittelmäßigen wie schlechten Fragen im Katechismus geschickt zu benutzen suchen.

19.—22. Die Beweissprüche soll man nicht bis zum Ende versparen, sondern jeden Satz gleich damit versiegeln.

23. Der Aphorismus ist für den Sokratiker und letztes Resultat der Unterweisung.

24.—26. Trotzdem im Zusammenhange geschriebene Lehrbücher für gedankenarme Lehrer gut sind, verführen sie doch auch zu Weitläufigkeiten. Wer sich nicht ganz ohne Kraft fühlt, soll darum den Stoff selbständig katechisieren, dann aus dem Lehrbuche lesen lassen und durch Zergliederungsfragen dabei etwaige Dunkelheiten beseitigen.

II. Entwickelnde oder sokratische Katechisation.

1. Charakter der Sokratik.

1.—4. Sokrates ließ durch zweckmäßig geordnete Fragen jeden selbst finden, was er begreifen sollte, und nannte dies Hebammengeschicklichkeit; wir nennen dieses Selbstfindenlassen dessen, was man geben will, die sokratische Kunst und diese Art zu unterrichten, die sokratische Methode, die auch Jesus anwandte.

5.—10. Es kommt hierbei auf drei Punkte an:
a) Man geht von dem aus, was dem Lehrling schon bekannt ist.
b) Man ordnet dasselbe so, daß das zu Gebende von selbst als Resultat daraus hervorgeht.
c) Man bildet die Teile der gefundenen Sätze in zweckmäßiger Weise zu Fragen aus.

Es ergeben sich hieraus die wesentlichen Unterschiede zwischen zergliedernder und sokratischer Katechisation.

Der zergliedernde Katechet gibt bei Erklärungen
a) das zu definierende Wort,
b) die vollständige Definition und macht
c) nun erst die Kinder auf die einzelnen Bestandteile der Definition aufmerksam.

Der Sokratiker wird
a) die einzelnen Bestandteile sammeln,
b) sie zu einem Ganzen vereinigen,
c) diesem Ganzen einen Namen geben.

Bei Sätzen gibt der zergliedernde Katechet
a) den vollständigen Satz,
b) die Erklärung der einzelnen Ausdrücke,
c) den Beweissatz.

Der Sokratiker macht es umgekehrt; er beginnt
a) mit dem Beweissatze, läßt
b) den Zögling selbst aus diesem folgern, gibt
c) der gefundenen Wahrheit ihren bestimmten Ausdruck.

Der Katechet lehrt, was andere behauptet haben, der Sokratiker läßt selbst suchen und finden.

Der Katechet ist Lehrer, der Sokratiker mehr Wahrheitsfreund.

Der Katechet zeigt das fertige Gebäude und geht ein auf die einzelnen Teile desselben, der Sokratiker führt auf die leere Stelle, überlegt, wie aufzubauen sei, schafft die Stoffe gemeinsam mit dem Schüler heran und lehrt ihn bauen.

2. Schwierigkeiten und Vorteile der Sokratik.

1.—3. Die sokratische Lehrweise verlangt zu ihrer glücklichen Durchführung einen Musterpädagogen* vorzüglichster Bildung, Geschicklichkeit und Kenntnis des Ideenkreises seiner Kinder.

4.—11. So schwer es darum auch ist, ein guter Sokratiker zu sein, muß man darnach ringen, denn diese Kunst gewöhnt zum Selbstdenken, befördert die Aufmerksamkeit des Lehrlings, stärkt das Gedächtnis, befestigt die Überzeugung, macht die Lehrstunden angenehm, knüpft das Band der Vertraulichkeit zwischen Lehrer und Lehrling fester und erleichtert die Anwendung.

12.—22. Man wendet gegen die Sokratik ein, daß sie
a) weitläufig und zeitraubend,
b) den Bürger und Landmann überbildend,
c) in der geoffenbarten Religion nicht anwendbar sei und

d) der Empfindung und echten Religiosität schade. „Sie zerpflückt,“ sagt man, „die zarten Blüten der Gefühle.“

Beantwortung:

a) Man sokratisiere dann nicht alles, obwohl die Güte einer Schule auf dem Maße beruht, in welchem Denkkraft und sittliche Gefühle erweckt sind, nehme auch nur das Wesentliche vom Christentum und meide Außerwesentliches.
b) Sie bildet nur zu richtig denkenden Menschen.
c) Der Einwurf trifft die Articulos mixtos gar nicht, die Articuli puri aber können aus Bibelstellen sokratisch entwickelt werden, auch gibt es keinen schöneren Stoff zu sokratischen Gesprächen, als die Geschichte des Lebens und Leidens Jesu.
d) Die Sokratik zergliedert nicht bloß, sondern vereinigt auch kraftvoll zum Ganzen. Die Religion ist auch heilige Philosophie des Volkes, die nicht bloß empfunden, sondern auch gedacht werden muß, damit die elende und zu allen Erbärmlichkeiten führende Schwärmerei aufhöre.

„Lehrer! Trenne nicht, was Gott verbunden hat. Gertrud[1]) ist die Mutter der Kinder; Sokrates der Vater. Gott bewahre die Methodik vor dem Hauskriege!“

3. Vom Zerlegen.

1.—4. Bei Bildung von Begriffen und Urteilen ist es nötig, daß die Schüler unter Leitung der Katecheten die charakteristischen Bestandteile derselben auffassen und zu einem Ganzen verbinden.

5.—16. Die Definitionen müssen klar und kurz sein. Siehe Beispiel: „Unsterblich nenne ich die Seele 2c.!“

4. Vom Ablocken.

1.—12. Weil die Sokratiker nicht geben, sondern selbst finden lassen, ist ihr Hauptgeschäft das Ablocken von Anschauungen, Erfahrungen, Begriffen, die bereits im Kinde liegen. Dieses Sokratisieren in den Oberklassen muß in den Mittel- und Unterklassen vorbereitet werden durch Geben von Anschauungen und Erfahrungen und Üben im Aufmerken, Sprechen, Vergleichen, Abstrahieren, Schließen. — Siehe Beispiele: Säugetier, Liebe und „Unmäßigkeit zerstört 2c.!“

---

[1]) Pestalozzi war kein Freund der Katechese.

13. Die vorzüglichsten Deduktionsquellen sind:

A. Erfahrungen (1.–6.).
B. Erzählungen (1.–9.).
C. Beispiele (1.—12.).
D. Instanzen[1]) (1.—5.).
E. Gründe (1.—10.).
F. Sittliches Gefühl (1.–3.).
G. Sprachgebrauch (1.—10.).
H. Sprichwörter (1.—7.).
I. Vorher festgesetzte Begriffe (1.—7.).
K. Biblische Sprüche (1.—4.) und (1.—8.).

5. Anweisung, sich auf eine freie sokratische Unterredung vorzubereiten.

1.—17. Es laufen hier zwei Beispiele parallel, von denen eins moralisch (Ruhe im Geist), das andere dogmatisch (Stand der Erniedrigung Jesu), eins für eine schon gehobene, das andere für eine gewöhnliche Schule passend ist.

III. Examinierende Katechisation.

1. Prüfung der Kraft.

1.—14. Forschen, ob der Schüler aufmerksam ist (Beispiel von einem Landmannssohn, der weder die Birken in einem von ihm oft besuchten Walde noch den Namen seines Gerichtsherrn kannte), richtig unterscheidet, urteilt, schließt und Definitionen gegen erhobene Einwände gut verteidigt.

2. Prüfung der Kenntnisse.

Sie kann sein

1.—5. Rekapitulation, und zwar speziell oder summarisch,

6. u. 7. Inversion, wobei der Zögling auf dem eingeschlagenen Wege wieder zurück bis zur Entwicklung geführt wird,

8.—14. Konversation, die dem Schüler das Gewonnene im vermischten Gespräch wieder ablockt.

---

[1]) „Instanzen sind wirkliche oder nur erdachte Fälle oder Umstände, welche zum Beleg oder zur Widerlegung eines allgemein ausgesprochenen Satzes angeführt werden."

Anhang.

1. Unterschied zwischen Kirchen- und Schulkatechisation.

1.—16. Die Kirchenkatechisation muß, weil an heiliger Stätte und in Gegenwart von Erwachsenen gehalten, besonders sorglich vorbereitet, kurz, leicht und abgerundet sein, niemand verletzen noch beschämen, nichts Tadelndes gegen Bibel und Landeskatechismus bringen.

2. Unterschied zwischen Katechisieren mit größeren und kleineren Kindern.

1.—8. Der Unterricht in der Mittel- und Unterklasse soll größtenteils nur Material für das künftige Gebäude in der Oberklasse schaffen, mehr fragmentarisch als systematisch sein und in jeder Lektion immer nur eine oder einige Ideen aufhellen.

9.—14. In der Oberklasse muß die Katechisation alle Seitenwege (Digressionen) vermeiden, ein Ganzes bilden und in bezug auf Inhalt, Form, Sprache äußerst sorgsam vorbereitet sein.

15. Wer eine gute Oberklasse haben will, muß eine gute Unterklasse ziehen.

3. Vom Exordium. (Einleitung.)

1. „Das Exordium ist kein wesentlicher Bestandteil der Katechisation," aber es kann

2.—5. 1) Aufmerksamkeit wecken, wenn dem Kinde die Vorteile aus der Lehre für sein gegenwärtiges oder künftiges Leben gezeigt werden,

6.—15. 2) die Katechisation kürzen, indem die schon früher gegebenen nicht nochmals beleuchtet werden,

16.—19. 3) die Übersicht erleichtern durch Einleitung des Ganzen der Katechisation und Stellen desselben unter einen Gesichtspunkt.

4. Vom Epilog. (Schlußrede.)

1.—13. Der Epilog sei nicht nur ein Zeichen zum Einpacken, sondern eine zusammenfassende, gedrungene und herzliche Schlußrede voll lebhafter Empfindungen, Schilderungen des Angenehmen, Schönen, Wohltätigen, Edlen, Großen und alles dessen, was diesem entgegengesetzt ist, nach dem Inhalt der Katechisation.

5. Vom Gebet.

1.—14. Es ist Beförderungsmittel der Religiosität, Hilfsmittel zur Verstärkung des Eindrucks der Lehre, kann die Katechisation beginnen, beschließen und auch unterbrechen und setzt in das rechte Verhältnis zu Gott.

14. Besonders ein Exordialgebet muß den Kindern schon bekannte Begriffe enthalten, ruhig und kurz sein.

15. „Passende und leicht verständliche Liederverse, von den Kindern sanft und empfindungsvoll mitgesungen, wirken meist mehr als das vom Lehrer allein gesprochene Gebet.“

---

2. **Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit nebst Belehrungsblättern.** 1806.

Zweck des Buches: „Das Büchlein ist für künftige Lehrer an Bürger- und Landschulen bestimmt.“

Rechtfertigung der Schrift. Unter den pädagogischen Schriftstellern haben bisher einige mehr Lese- als Lehrbücher, andere zu unbestimmt gelehrt oder umständlich geschrieben. Alle diese Fehler soll das Werkchen vermeiden, das in 80—100 Stunden mit jungen Leuten aus der Bürger- und Landschule durchgearbeitet werden muß. Es ist kurz gefaßt, für die Denkenden, daß sie es ergänzen, für die minder Selbstdenkenden, daß sie nicht alles vergessen.

Inhalt.

Kap. 1. Vorläufige Bestimmung einiger Begriffe.

1. Die Erziehung im weitläufigeren Sinne ist Hinwirken auf Entwicklung und Bildung der Kräfte.

2. Die Erziehung im engern Sinne ist das absichtliche Hinwirken auf Bildung aller Fähigkeiten und Kräfte des Kindes.

3. u. 4. Die Pädagogik ist Erziehungswissenschaft, sofern sie die Grundsätze aufstellt, und Erziehungskunst, sofern sie zur Fertigkeit gediehen ist.

5. Der Unterricht ist Inbegriff alles dessen, was geschieht, um dem Menschen gewisse Kenntnisse und Fertigkeiten beizubringen.

6. Die Didaktik belehrt über Erziehungsgrundsätze und -mittel.

7. Die Methode ist die Art und Weise des Unterrichts, die Methodik zeigt die beste derselben.

8. Die Katechetik sagt, wie die Unerfahrenen durch Frage und Antwort unterrichtet werden müssen.

9. Der Lehrer wird zum Erzieher durch kraftbildenden Unterricht, als Aufseher über Körper und Geist der Kinder, Ratgeber der Eltern und als Vorbild.

Kap. 2. Zweck der Erziehung.

1.—8. Harmonische Ausbildung aller Kräfte, hauptsächlich der sittlichen.

9. Spezieller Zweck des Unterrichts ist Aufklärung.

Kap. 3. Einteilung der Erziehung.

1.—6. Sie ist eine häusliche und eine öffentliche, physische und geistige, die geistige eine intellektuale, moralische und ästhetische.

Kap. 4. Was der Schulmeister für die Gesundheit der Schulkinder tun könne und solle?

1.—12. Der Lehrer muß Eltern und Kinder in gesundheitlichen Dingen belehren, Kranke besuchen, dem Arzt schreiben, warnen vor Gesundheitsgefährlichem, ermahnen zur Vorsicht und Reinlichkeit, selbst vorsichtig sein beim Strafen und im Aufgeben von Arbeiten, Spiele beobachten, Sinne üben, turnen.

Kap. 5. Bildung des Erkenntnisvermögens. Vorerinnerungen.

1.—3. Anschauungskraft, Aufmerksamkeit, Verstand, Urteilskraft, Witz und Scharfsinn, Vernunft, Fähigkeit zu schließen, Gedächtnis und Einbildungskraft sind eng verbunden, erwachen verschieden und sind verschieden stark bei Kindern.

4. Sie müssen schon vor der Schulzeit gepflegt werden.

5.—6. In der Schule ist Übung der Kraft die Hauptsache.

Kap. 6. Allgemeine Übung der hierher gehörigen Kräfte.

1.—4. Durch Anschauung wird erreicht

a) Gewöhnung zur Aufmerksamkeit,
b) Genauigkeit der Anschauung,
c) Vorübung zum praktischen Rechnen,
d) Augenmaß, und eben dadurch

e) Leichtigkeit bei den Geschäften des Künstlers und Handwerkers,
f) auch Sittlichkeit.

Doch hüte man sich vor Einseitigkeit und Übertreibung, erwarte von diesen Übungen nicht alles Heil und sehe nicht das Mittel für den Zweck an. Der Lehrer leistet mehr, als das Charakteristische der Methode zu leisten vermag.

5.—21. Der Lehrer sei gegen Neuankommende freundlich, frage nach Bekanntem, zeige ihnen ein Ganzes (nicht eben notwendig den menschlichen Körper) und Teile desselben, übe im Vergleichen und Unterscheiden, klassifiziere, lasse Ursache und Wirkung erkennen, schließen; er verdeutliche Abstraktes durch Beispiele, übe im Sprechen, gebe Anekdoten, Rätsel, Charaden u. dgl. zum Denken.

Kap. 7. Unterricht im Lesen.

1.—4. Erste Übung ist immer Denken; daran schließen sich Übungen mit den Buchstaben und Silben bis zum geläufigen Lesen, dem wichtigsten Erleichterungsmittel künftiger Bildung, doch — „Natur ist mehr als Bücher!"

5.—21. Die Methode sei nicht mechanisch und geisttötend, sondern die

a) genealogische, welche die Buchstaben nach ihrer Entstehung vorführt, oder
b) die von den Vokalen ausgehende, mit denen dann die Konsonanten verbunden werden.

22.—26. Das Buchstabieren ist verwerflich. „Griechen und Römer haben gewiß nicht buchstabiert!" Stephanis Laut-Methode und Wandfibel sind vortrefflich.

27.—34. „Olivier gebietet (sehr richtig), das Kind erst rein sprechen zu lehren," löst die Worte in ihre Bestandteile auf, unterscheidet Vor-, Haupt- und Nachsilbe, läßt die Konsonanten mit einem kurzen e sprechen, taktiert dabei und übt an der Tabulatur bis zur Geläufigkeit; dann aber erschwert er die Übungen durch das Einteilen der Buchstaben in Selbst- und Mitlaute, in Bläser, Knaller, Zischer usw., so daß „die geleisteten Wunder verschwinden, wenn man den Zeitaufwand berechnet."

35. Krug, „ein denkender Geist", fängt mit Mundstellungen, anregenden Vorübungen, Belehrungen über die Sprechwerkzeuge

an und versucht dann zwischen Olivier und Stephani den Mittelweg, der jedoch weitläufig wird.

36. Bilder sind mehr ein Hindernis im Lesenlernen.

37.—46. Vieles Lesen und Nachlesen leicht verständlicher Dinge, Solo-Lesen (nicht Chorlesen) führt zu gewünschter mechanischer Fertigkeit; man erkläre dabei nicht viel, da das Kind sonst ratet, und der Geist den Buchstaben tötet, halte auf Schriftzeichen und Leseton, übe neben deutschem auch lateinischen Druck und lasse auch Handschriften lesen.

Kap. 8. Formenlehre.

1.—7. Sie kann zwar in der Elementarschule nützlich sein, muß aber ohne künstliches Werkzeug betrieben werden; doch — „Der Genius der Pädagogik bewahre uns vor Schulen, wo die Kinder die Winkel besser lernen als die Buchstaben und die Rhomben besser als Gott und ihre Pflichten!“

Kap. 9. Unterricht im Schreiben.

1.—10. Auf die Orthographie muß mehr Gewicht gelegt werden als auf die Kalligraphie. Erst das Lesen, dann das Schreiben; erst Tafel, dann Buch; erst Haar- und Grundstrich, dann die Buchstaben in genealogischer Ordnung; erst Linienblatt, dann ohne Linien.

11.—22. Die Handschrift sei einfach; der Lehrer achte auf gute Haltung der Feder und des Körpers, schreibe seltene Worte an die Tafel, denn: „Späne ersparen viel Zeit“, achte auf Reinlichhaltung der Bücher, korrigiere vor den Kindern, lasse Aufzuschreibendes erst deutlich lesen.

23.—29. Die Vorschriften wähle man aus den Nebenvolkskenntnissen (Briefe, Quittungen, Obligationen 2c.), diktiere kurze orthographische Regeln und passende Exempel, lasse schwere Worte an die Tafel schreiben oder an der Lesemaschine darstellen und übe stufenweis.

30. u. 31. Materialien. „Je schwächer die Kinder sind, desto mehr, je besser sie werden, desto weniger Material muß man ihnen geben.“

32. u. 33. Man korrigiere möglichst in Gegenwart der Kinder und lasse zu Hause arbeiten.

Kap. 10. Rechnen.

1. u. 2. Es ist kraftbildend und wichtig fürs Leben, so recht der Ort zu bestimmter Anschauung und reinster Sokratik.

3. u. 4. Man vernachlässige nicht den Mechanismus und lege nicht dicke Rechenhefte an.

5. Kopfrechnen ist notwendiger als Tafelrechnen.

6.—9. Man schreite in jeder Rechnungsart vom Leichten zum Schweren, wechsele mit benannten und unbenannten Aufgaben am liebsten aus dem Gesichtskreise der Kinder.

10.—20. Die Aufgabe darf Exempel und Rechnungsart nicht schon andeuten; man mache lieber Abteilungen oder Kurse, wiederhole, wähle Gehilfen und leichte Aufgaben aus der Haushaltung, Ökonomie, Anweisung, Kirch- und Gemeindberechnung, Interessenrechnung aller Art unter Benutzung der Hilfsmittel. (Zählpfennige, Bohnen, geteilte Stäbe, Papptafeln, Rechenkästen.)

21.—24. Vorübungen sind: das Einmaleins, die vier Spezies, Münzen, Maße, Gewichte, Brüche; dann folgen Preisaufgaben in bestimmter Ordnung, die Anfangsgründe der Algebra und Geometrie.

Kap. 11. Nebenkenntnisse.

1.—5. Naturgeschichte.

6.—8. Technologie.

9. Anthropologie.

10.—13. Naturlehre.

14.—19. Erdbeschreibung, mathematische und physikalische, Geographie.

20. u. 21. Ökonomie.

22.—24. Staat, Landesgesetze, Verfassung.

25. u. 26. Geschichte.

27. u. 28. Systematische Pflege der Muttersprache.

29. Über die Verbindung mehrerer Zweige der Nebenvolkskenntnisse.

30. Über das Wieviel, die Reihenfolge und Ordnung des Durchzunehmenden.

Kap. 12. Religionsunterricht.

1.—7. Er muß vorbereitet werden durch Aufregung des Gefühls für Sittlichkeit und Gerechtigkeit, Verbindung von Ursache und Wirkung, Empfindung menschlicher Ohnmacht, die sich gern an Höheres anschmiegt, Gebete.

8.—11. Der Kursus sei in der Unterklasse nur halbjährig, doch schon in der Mittelklasse, die die biblische Geschichte mehr zusammenhängend bietet, einjährig.

12.—19. In Unter- und Mittelklassen geht die Moral voraus, in Oberklassen aber die ehrwürdige Glaubenslehre verbunden zu einem Ganzen.

20. Das Religionsbekenntnis muß gründlich sein.

21.—26. Der weise Religionslehrer muß dafür sorgen, daß dem Kinde auch die Historie ehrwürdig bleibe, alles Theologische verbannen und immer die Religion als die wichtigste Schulangelegenheit hinstellen, auch jede Gelegenheit, sie mit dem Leben zu verbinden (Gestirnter Himmel, Sterbefälle usw.), benutzen, aber nicht zu viel Religionsstunden geben.

27. In formaler Hinsicht ist der Religionsunterricht wirksam durch Förderung des Gedächtnisses, der Einbildungskraft, des Verstandes, der Vernunft, des Abstraktionsvermögens, der Sprache, des Gefühls fürs Erhabene, Moralische, kurz, für den ganzen Menschen. „Wer ihn verdrängt, versündigt sich an der Nachwelt dreifältig; wer ihn schlecht behandelt, siebenfältig."

Kap. 13. Übung des Gedächtnisses.

1.—18. Da das Gedächtnis sich zeitig äußert, so muß es vorsichtig gepflegt werden in Aufbewahrung von Ideen, im Vorstellen von Tönen, Sachen, Zahlen, Orten, Worten, in Gewöhnung an Umfang, Pünktlichkeit und Treue in allen Unterrichtsfächern unter Berücksichtigung der Schwachen und durch fleißige Wiederholung.

Kap. 14. Behandlung der Einbildungskraft.

1.—4. Die wohlbenutzte Einbildungskraft unterstützt alle anderen Seelenkräfte, doch führt die überspannte leicht zu Schwärmerei, Unzufriedenheit und Wahnsinn; darum darf dieses Geschenk der Natur nicht leichtsinnig behandelt werden.

Kap. 15. Bildung der Sprachfähigkeit.

1.—10. Sie verlangt Gewöhnung an deutliches, zusammenhängendes, doch nicht gekünsteltes Sprechen.

Kap. 16. Bildung des Begehrungsvermögens. Erziehung zur Sittlichkeit.

1.—11. Freundliche Gewöhnung, nicht Zwang, erleichtert der Sittlichkeit das Herrschen über die Begierden.

Kap. 17. Folgerungen.

1.—33. Tierische und andere schädliche Gelüste müssen durch Zwang unterdrückt werden.

Kap. 18. Einzelne Tugenden, die der Schullehrer vorzüglich befördern kann.

1.—16. Hierher gehören:

1. Arbeitsamkeit, gefördert durch Industrieanstalten (Handarbeit).
2. Reinlichkeit.
3. Verträglichkeit.
4. Höflichkeit.
5. Menschenliebe.
6. Freimütigkeit.
7. Offene Wahrheitsliebe.

Kap. 19. Bildung des Empfindungsvermögens.

1.—12. Die Geschmacksveredelung gehört zur allgemeinen Menschenbildung, macht angenehm im Umgang und bereitet die Sittlichkeit vor; deshalb darf sie von der Volksschulerziehung nicht ausgeschlossen werden. Der Lehrer muß vielmehr Sinn für die Schönheit der Natur, für das Erhabene der Bibel und des Gesanges, für einfache Schriftformen und Zeichnungen, für anständiges Fröhlichsein usw. zu erwecken suchen.

Kap. 20. Einrichtung der Schule.

Dieselbe bezieht sich auf:

1.–5. Trennung der Kinder nach Geschlecht und Alter, Ober- und Unterklassen in Stadt und Land,
6.—8. den Lektionsplan,
9.—12. die gleichzeitige Beschäftigung aller Kinder in nicht gesonderten Klassen,
13. u. 14. Schulgesetze (Geist der Ordnung, der Freiheit und der Liebe ist das beste Gesetz),
15.—17. Pünktlichkeit im Anfangen und Schließen,

18. u. 19. die rechte Auswahl der Gesänge hinsichtlich der Lektion, der künftigen Hausandachten wie des Kirchengesanges,
20.—29. die Schulgebete,
30.—32. die Lese- und Schreibfertigkeit, Rechnen, Antworten,
33.—35. das Lesebuch,
36. u. 37. die notwendigen Lehr- und Erziehungsmittel wie Lesemaschine, Tafeln zum Anschreiben, Späne, Lesezettel, Absonderungsbänkchen, Abbildungen, Planiglobium, Landkarten, Rechen- und Lehrbücher,
38. Sammlungen von Schulgebeten und Gedächtnisübungen,
39. Heranbildung von Mitarbeitern,
40. Aufseher auf dem Nachhausewege,
41.—44. Schulverzeichnisse, Tabellen, Versäumnisse, Sammlung von Gesetzen und Verordnungen für die Schule.

Kap. 21. Nebenämter des Schullehrers.

Als solche sind bezeichnet:
1.—6. das Glöckneramt auf dem Lande,
7.—14. das Küsteramt,
15.—16. das Amt eines Gemeindeschreibers,
17. das Amt eines Accis- oder Geleitseinnehmers,
18. das Organistenamt,
19. u. 20. das Kantoramt,
21. u. 22. das Amt als Stellvertreter im Predigtlesen,
23. das Amt als Examinator der Kinder in der Kirche,
24. u. 25. das Amt als Schreiber und Träger von Gevatterbriefen;
26.—28. des „vielbeamteten Mannes“ Hauptgeschäft muß aber die Schule sein.

Kap. 22. Vorgesetzte des Schullehrers.

1. I. Die hohen Landesbehörden.
a) Konsistorium.
b) Kirchenrat.
2.—7. II. Die Spezialaufsicht.
a) Schulinspektion (Superintendent).
b) Patron, Amtmann.
8.—14. c) Pfarrer.

Kap. 23. Verhalten gegen die Gemeinde.

1.—7. Der Lehrer muß sich Achtung und Vertrauen erwerben durch Sorgfalt in den Dingen, die der Bauer beurteilen

kann, z. B. Uneigennützigkeit, Enthaltsamkeit, Amtstreue, Bescheidenheit, Gerechtigkeit.

8.—10. Er sei väterlicher Freund, meide Schenkenbesuch und Kartenspiel, sei nicht anmaßend, fordere nicht Unberechtigtes von der Gemeinde und mische sich nicht in fremde Angelegenheiten, Prozesse und Ehesachen.

11.—18. Er besuche die Kranken, sei friedliebend, wahre die Gerechtsame seines Amtes, halte sich unabhängig, sei gerecht gegen Reiche und Arme, zeige sich nicht als Sonderling, gebe ein gutes Beispiel, wähle eine würdige Gattin und lasse die Liebe walten.

Kap. 24. Schlußbemerkungen.

1.—8. Der Schulmann muß mehr wissen, als die Schule unbedingt fordert, einen praktischen Geist, unvertilgbare Heiterkeit, Kindlichkeit, allumfassende Liebe, Menschen- und Berufswürde empfinden, sich durch Lektüre fortbilden und mit gebildeten und guten Menschen verkehren.

„Der einsichtsvolle, redliche und liebreiche Schulmeister lebt ein seliges Leben. . . . . Seine Seligkeit ist sein Herz, sein Volk, sein Gott, die Hoffnung einer besseren Nachwelt, und einer Ernte jenseits der Urne."

Es folgen Muster zur Führung

a) eines Hauptbuches,
b) eines Manuales,
c) dreier Schülerverzeichnisse und
d) Belehrungsblätter für ostpreußische Elementarlehrer,
   enthaltend:
   I. Etwas über Lehrstunden in der Oberklasse.
   II. Über den Unterricht im Schreiben.
   III. „Minimum oder: so weit wenigstens sollte jedes Kind beim Austritte aus der Elementarschule gebracht sein. (Ein Brief an meinen lieben S—s . . . .)"
   IV. Lautiermethode.

3. Schullehrer-Bibel.

1. Titel.

„Die Bibel, oder die ganze Heilige Schrift des Alten und Neuen Testaments nach der deutschen Übersetzung D. Martin Luthers. Mit Anmerkungen und Zugaben für Schullehrer von D. Gustav Friedrich Dinter. Neustadt an der Orla, Druck und Verlag von Johann Karl Gottfried Wagner. 1826."

2. Zweck.

Das Werk ist zunächst für Schullehrer bestimmt, und zwar für die gebildeteren, für die es Winke enthalten soll, die Bibel zweckmäßig in den Volksschulen zu benutzen; es soll nach des Verfassers wiederholter Erklärung nicht eine Schul-, sondern Schullehrer-Bibel sein.

3. Einteilung.

Des Alten Testaments

I. Teil, enthaltend die fünf Bücher Mosis;

II. Teil, enthaltend die Bücher von Josua bis zum Buche Esther;

III. u. IV. Teil, enthaltend die Bücher von Hiob bis zu den großen Propheten;

V. Teil, enthaltend die Bücher von den kleinen Propheten bis zum Gebet des Manasse.

Des Neuen Testaments

I. Teil, enthaltend die Bücher Matthäus, Markus, Lukas;

II. Teil, enthaltend die Bücher Johannes, Apostelgeschichte, Römerbrief;

III. Teil, enthaltend die Bücher Korintherbrief bis Philemon;

IV. Teil, enthaltend die Bücher Briefe des Petrus bis Offenbarung.

Jedem Teile ist eine Vorrede, jedem Buche eine Einleitung und Zugabe beigefügt; auch sind von dem Verleger Verzeichnisse pädagogischer Schriften zwischengeschoben.

4. Beurteilung.

Dinter schrieb schon vor der Herausgabe seiner Schullehrer-Bibel eine dreizehnbändige „Anweisung zum Gebrauch der Bibel" und wurde durch beide Werke, die ein großer Teil

seiner Zeitgenossen mit Begeisterung entgegennahm, der populärsten Männer einer. So nennt Röhr die Schullehrer-Bibel „ein von echt christlichem Geiste, d. h. von dem Geiste Jesu und seiner Apostel, durchdrungenes Werk“ und Wiener und Engelhardt bezeugen ihm, „daß es nicht das geringste gegen die Kirchenlehre enthalte“, jedoch Stephani beschuldigt Dinter der Flüchtigkeit, Unwissenheit, Irreligiosität und Moralschwätzerei, die Sächsische Bibelgesellschaft zeigt durch einfache Vergleichung der Erklärungen in der Dinterschen Schullehrer-Bibel mit den Lehren der symbolischen Bücher, wie sehr Dinter mit dem Lehrbegriff der evangelischen Kirche im Widerspruch stehe, und die Evangelische Kirchenzeitung bricht vollends den Stab über den Königsberger Supernaturalisten, der die Bibel zwar ansieht als ein Übungsbuch der christlichen Lehre und des Glaubens, der Erkenntnis im Leben und als eine Gesetzgeberin im Reiche der Sittlichkeit, aber auch als Mittel zur Gedächtnisstärkung und Verstandesübung, Geschmacksbildung, Erwerbung von Nebenkenntnissen und als Material zu schriftlichen Ausarbeitungen.

Es ist eine eigenartige Liebe, mit der Dinter an der Bibel hängt. Sie ist ihm in der Schule die Hauptsache und Mittelpunkt aller Volksbildung, „jenes wunderbare Marienbild, das immer die Größe des Nahenden annimmt; jenes Wasser, in dem der Elefant schwimmt und das Lämmlein watet“, und eine Offenbarung im eigentlichsten Sinne. Er glaubt, daß Gott einst die Welt schuf durch eine unmittelbare Wundertat seiner Allmacht, und daß in Christo das neue Leben des Geistes in gleicher Weise erschienen sei, und ist weit davon entfernt, das Wunderbare in der Schrift durch gewaltsame Erklärung verwischen zu wollen, ja er unterscheidet sogar fünferlei Wunder, unter denen Jesu Krankenheilungen, seine Auferstehung und Himmelfahrt die vornehmlichsten sind, weil sie „eine unleugbare Abweichung von dem Gesetz der Natur“ bekunden, aber er unterwirft ihre Erklärung der sogenannten zweiten Offenbarung Gottes in sich, d. h. seiner Vernunft, der allgemeinen, der jene besondere nicht widersprechen darf. „Im Namen der Vernunft und Bibel“ — „das sagen Vernunft und Bibel“ — „Vernunft und Bibel schweigen davon“ u. dgl. sind Redensarten, die bei Dinter ununterbrochen vorkommen, und er behauptet, „alle offenbarten Wahrheiten a priori konstruieren zu können.“ Dinter treibt so

eine Art von christlichem Deismus, indem er meint, daß Gott zwar die Welt auf wunderbare Weise geschaffen, Christus sie erlöset, nun aber umschanzt von zahllosen und ewigen Naturgesetzen beide fern von ihr sind, also daß wir nicht mit ihnen leben und weben, und Krummacher sagt: „Dinter redet von einem Willen des Himmels und einer Vorsehung wie von einer Gesinde- und Feuerordnung." Erweckung des Nachdenkens über Ursache und Wirkung, über den natürlichen Zusammenhang der Dinge ist der „Zauberspruch", durch den das ganze lebendige Christentum in eine tote Geschichte verwandelt wird. Die Besserung des Menschen geschieht bloß auf natürlichem Wege, durch Benutzung der geordneten Hülfsmittel. Unmittelbare Einwirkung wäre Wunder, „und die dürfen wir jetzt nicht mehr von Gott erwarten." Nach Dinter wurde Paulus nicht durch ein Wunder bekehrt. „Alles," so lehrt er, „kommt von Gott, aber auf jeden Fall jetzt nur noch durch die Wirkung der Fürsehung in der Natur."

Wie weit Dinter bei der Erklärung von Bibelstellen geht, erhellt aus nachstehenden Beispielen:

I. Vorrede zur Schlb. II, S. IV: „Der Herr redete mit Mose, heißt nach unserem Sprachgebrauch: Der von Gott erleuchtete Mann fand für gut, folgendes anzuordnen."

II. Anw. T. 1, S. 41: „Moses dachte (in betreff der von den Ägyptern geliehenen Gefäße) wie jetzt Mindergebildete: stehlen darf ich freilich nicht; aber mir auf einem an sich verbotenen Wege zu meinem Rechte zu verhelfen, das darf ich wohl. So dachte Moses, so dachte Israel damals auch."

III. S. 42 desselben: „Moses ist schwach genug, das abgöttische Volk niederstechen zu lassen, und seinem Bruder das Priestertum zuzuwenden; es verliert Moses dadurch nichts, er war ja kein fleckenloser Engel."

IV. S. 43: „Elias handelte anmaßend, im zu weit getriebenen Eifer, grausam, daß er die Götzendiener (die nach dem theokratischen Gesetz den Tod verdient hatten) tötete."

V. Matth. 11, 27: „Alle Dinge sind mir übergeben." Dinter: „Allen Menschen hat mich Gott zum Retter bestimmt."

VI. Joh. 1, 1. Dinter: „Seinem ewigen Sohne schuf Gott die Welt, und durch Jesum rief er die neue Weltordnung hervor, hob das Alte Testament, die vorige Religionsverfassung, auf.“

VII. Röm. 3, 20. Dinter: „Kein Mensch, auch der Jude nicht, konnte durch Beobachtung der mosaischen Gebräuche werden, was er vor Gott sein sollte.“

VIII. Röm. 3, 28. Dinter: „Es ist also hier nicht gesagt, die Tugend könne den Menschen Gott nicht wohlgefällig machen. Sie kann's; sie soll's! Nur muß die Christentugend aus dem Glauben an Jesum Christum und seine Lehre hervorgehen.“

Bei aller Wertschätzung der Heiligen Schrift fehlt Dinter doch der reine evangelische Glaube. Er ignoriert geflissentlich sogar die ewige Abkunft Christi, unterschätzt sein erlösendes Verdienst und läßt in seiner Schullehrer-Bibel immer nur die drei Ideen: Gott, Pflicht und Unsterblichkeit gelten.[1]) So konnte diese Schrifterklärung wie auch die „Anweisung 2c.“ wohl zur Zeit der „Aufklärung“ Aufsehen erregen — heute sind diese aber wie die meisten seiner zahlreichen Werke nur noch von historischer Bedeutung.

d) Seine Bedeutung.

Dinter war ein Vorbild seltenster Berufstreue wie praktischer Lehrtüchtigkeit und wirkte in ausgedehntestem Maße anregend auf seine Umgebung und Zeit. Schulrat K. Schultze nennt ihn einen ausgezeichneten und tonangebenden Schulmann, der noch heute Bedeutung hat. „Dinters Leistungen erstrecken sich weit über seinen Wohnort, weit über sein engeres Vaterland Sachsen hinaus. Er war zu seiner Zeit unstreitig der erste Volksschullehrer von ganz Deutschland und gab dem Volksschulwesen, der Methode, dem gesamten Lehrerstande einen Aufschwung, wie er in einem solchen Grade von einem einzelnen Manne, Pestalozzi ausgenommen, nicht leicht ausgegangen ist. Er wurde darin unterstützt von einem für den Pädagogen beneidenswerten praktischen Geschick, das ihm alles, was er angriff,

[1]) Siehe K. Schultze, „Evang. Volksschulkunde“, S. 215.

gelingen ließ .... und wußte sich das Gute von allen Seiten her anzueignen und für seine Zwecke nutzbar zu machen. Dabei war er erfüllt von einer hohen und seltenen Liebe und Begeisterung für seinen Beruf, die uns manche seiner Mängel gerne vergessen lassen." Er war ein Meister „in der Auseinanderlegung und Gruppierung des Materials, in der geschickten Anbahnung der zu erzeugenden Erkenntnisse, in der Festhaltung des Fadens bei aller freien Bewegung im einzelnen, im natürlichen und für die Kinder übersichtlichen Fortschreiten und klaren Zusammenfassen der gewonnenen Resultate, in der Handhabung der Veranschaulichungsmittel," und seine „vorzüglichsten Regeln der Katechetik" sind wegen ihrer einfach praktischen Haltung beachtenswert." (Dr. K. Schmidt.) — „Sein Verdienst besteht hauptsächlich darin, daß er dem Echten und Wahren der neuen Ideen, die bis dahin fast nur in Privatinstituten verwirklicht wurden, und gegen deren „Verhunzung" und Übertreibung er durch Wort und Schrift eifert, Eingang in die Volksschulen zu verschaffen strebte, indem er nicht etwa das Alte mit einem Male umstürzte, sondern sich überall an das Bestehende anschmiegte." (W. Amelungk.)

e) Beurteilung.

Vorzüge:

1. Dinter war ausgezeichnet durch seltene Schaffenskraft und Amtsfreudigkeit.
2. Er wirkte durch sein persönliches Beispiel in hohem Grade anregend und erzieherisch auf Lehrer und Schule.
3. Er reinigte durch sein lebendiges Wort und durch seine zahlreichen Schriften die Volksschule von mannigfachen Irrtümern und gründete neue Schulen.
4. Er war Meister der Unterrichtskunst (Katechetik).
5. Er bildete insonderheit die sokratische Lehrweise aus.
6. Er drang auf Übung der Kinder im Denken.
7. Er verlangte Selbstregierung[1]) der Schule.

[1]) Rektor J. Rupp in Königsberg sagt am Schlusse seines Fest-Vortrages am 29. Februar 1860: „Hätte Dinter die Zeit, die seit seinem

8. Er war strebsamen Lehrern ein väterlicher Freund, Berater und Helfer.

Mängel:

1. Er stand nicht fest auf dem reinen Grunde des Evangeliums, war rationalistischer Gesinnung und huldigte dem Supranaturalismus.[1])
2. Er stellte darum die menschliche Vernunft über die Offenbarung in der Heiligen Schrift und verflachte durch seine Bibelerklärungen den tieferen Sinn des göttlichen Wortes.
3. Er trieb einseitig Verstandesbildung, verkannte den hohen Wert der Anschauung und schätzte Pestalozzis Verdienst gering.
4. Er ging in der Derbheit seiner Ausdrücke oft zu weit und handelte oft zu selbstbewußt.

f) Seine Persönlichkeit.

Die Hauptcharakterzüge dieses eigenartigen Pädagogen waren Offenheit, Wohlwollen, Verstand und Energie, Eigenschaften, die auch durch die Einfachheit seiner äußeren Erscheinung zum Ausdruck gebracht wurden. Direktor J. W. Heß in Basel urteilt in seinem Bericht über das Real-Gymnasium vom Schuljahre 1859—1860 von seinem Mitarbeiter Dinter unter Hinweis auf eine (die einzige) in der „Gartenlaube" erschienene Abbildung Dinters: „Es ist eine ganze Figur. Er ist da vorgestellt auf einem Gange zu einer Sitzung oder zu einer Schulrevision. Unter

Tode verflossen ist, mit uns durchlebt und heute über das, was für das Kind des Volkes geschehen muß, zu uns zu sprechen, so würde nach seiner Art, jedes Übel bei der Wurzel zu fassen, heute die Forderung der Selbstregierung für die Volksschule sicher sein erstes und letztes Wort sein. Dafür also zu wirken, daß Selbstregierung der Volksschule als unumgängliche Bedingung für die Erfüllung ihrer Bestimmung endlich allgemein anerkannt werde, das ist der Auftrag, den der alte Dinter allen, die sein Gedächtnis ehren, hinterlassen hat."

[1]) Dieser bezeichnete die Partei der Altgläubigen, die von jeher eine unmittelbare Offenbarung Gottes durch die Heilige Schrift annimmt, während die Rationalisten oder Neugläubigen sich zu einer nur mittelbaren Offenbarung bekennen, welche sie mit ihrer Vernunft, der zweiten und besseren Offenbarung, prüfen. Weil nun die Ansicht der Altgläubigen mit den Ansichten der Reformation größtenteils übereinstimmt, so werden sie auch die Rechtgläubigen oder Orthodoxen genannt, hingegen die Lehrer der anderen Partei sich den Namen Irrlehrer oder Heterodoxen gefallen lassen mußten.

dem rechten Arme trägt er ein Buch oder Heft; auch aus der Tasche seines Frackes guckt ein Buch hervor. Seine Kleidung ist schwarz, mit Ausnahme der weißen Strümpfe. Auf dem Kopfe trägt er einen runden Hut, in der linken Hand hält er einen hohen altmodischen Stock. Sein Gesicht, das freilich auf der Abbildung sehr jugendlich aussieht, ist offen, wohlwollend, verständig."

In seiner Selbstbiographie tritt die Ungeschminktheit seines Wesens nur zu deutlich hervor. Er hat in ihr nach Art der Bibel nicht nur Rühmliches, sondern auch vieles nicht Nachahmungswerte von sich erzählt, da er sich schildern wollte, wie er wirklich war, nicht, wie er hätte sein sollen. Dabei berichtet er in übertriebener Offenherzigkeit Anekdoten, die namentlich im Munde eines Doktors der Theologie und Konsistorial- und Schulrates geradezu unanständig und verwerflich sind. Palmer äußert hierzu in seiner Charakteristik über Dinter und Pestalozzi: „Wir sind vollkommen bereit, den unverwüstlichen Humor Dinters unter dem glücklichen Temperament mit zu befassen, das niemand mehr zu gönnen ist, als einem Pädagogen, ja wir nehmen keinen Anstand, diese Gemütsstellung unter Umständen geradezu als eine pädagogische Tugend zu rühmen. Aber bei Dinter ist etwas daran, was uns verletzt, und was wir, so gern wir, gemäß dem Grundsatze de mortuis nil nisi bene, ein milderes Wort gebrauchen möchten, doch nicht anders, als einen großen Leichtsinn bezeichnen müssen." Mit dieser Eigentümlichkeit seiner Persönlichkeit hängt auch ein gewisser Grad von Eitelkeit bei ihm zusammen, der nicht selten in Selbstruhm und Selbstgerechtigkeit übergeht. So lesen wir am Schlusse seiner Lebensbeschreibung: „Wenn ihr höret, der alte Dinter ist tot, so sprechet: Er ruhe sanft! Er war ein arbeitsamer, guter, religiöser Mensch! Er war ein Christ!"

In hellem Lichte tritt uns aber Dinters Wohlwollen vor Augen, sei es als die Grundgesinnung des Erziehers, als Liebe zu den Schulkindern, die es ihm abfühlen, wie gern er unter ihnen weilt, sei es treue Freundschaft gegen die, mit denen er in nähere Berührung kam, sei es als Milde, womit er das Gute an jedermann gern anerkannte, sei es endlich als Wohltätigkeit, die er so reichlich bewies, und die in edler Berufstreue und Gewissenhaftigkeit auf Schritt und Tritt sich bei ihm zeigen.

Väterlich nimmt er sich der Dorfkinder, Seminaristen und Lehrer an! Ja, seine rastlose Tätigkeit ruft unsere unverhohlene Bewunderung hervor!

Dazu war der „gute Vater" Dinter ausgezeichnet durch klaren Verstand und praktischen Sinn. Dies offenbart er bei Abgrenzung seines Wirkungskreises, beim Umgange mit seinen Bauern, beim Einrichten von Schulen, Erfindung der Methode und nicht zuletzt bei Abfassung seiner durch praktischen Scharfblick ausgezeichneten pädagogischen Schriften. „Er gleicht einem Bache, dessen helles Wasser jedes Steinchen auf dem Boden deutlich erkennen läßt." (Heß.)

Ungern ließ Dinter sich Vorschriften machen in Dingen, die er verstehen mußte; er setzte durch, was er für notwendig hielt, und wies jeden ihm begegnenden Zwang und jede Beeinträchtigung seines zielbewußten Wirkens energisch zurück. „Ich bin nach Dresden gekommen, nicht weil ich Dresden brauche, sondern weil Dresden mich brauchen zu können glaubte. Ich muß nichts, als was ich will," so unterbricht er eine ihm geltende Weisung, und als ihm das Konsistorium eine nach seiner Überzeugung notwendige 6. Klasse nicht gleich zugestehen will, erwidert er demselben kurzerhand, daß es ihm leid sei, sich in seinem Berichte vermutlich nicht deutlich genug ausgesprochen zu haben. Er habe gar nicht fragen wollen, ob die Sache sein solle. Sie müsse sein! Er habe nur um Belehrung gebeten, wie sie eingerichtet werden solle. — Die 6. Klasse stand nach einigen Wochen da.

Bei seinem Bienenfleiße würde Dinter noch fruchtbarer an Wirksamkeit in Beispiel, Lehre und Schrift geworden sein, hätte er nicht in religiöser Hinsicht jene extreme Stellung eingenommen, die ihn in unliebsamste Fehde mit der Orthodoxie brachte, und die der Volksschule durchaus fern bleiben muß. Dabei wurde der reformatorische Trieb des unermüdlichen und kernhaften Volkspädagogen ganz von Luthers Geiste geleitet, auf den er mit Bewunderung zurückschaut, und dem nachzustreben er der evangelischen Jugend immer wieder ans Herz legt. (Siehe „Eine Lehrstunde des alten Dinter". Königsberg 1860, Th. Theiles Buchhandlung!)

Vergleich zwischen Dinter und Pestalozzi.

a) Gemeinsames.

1. Beide sind von hoher und höchster Liebe für das niedere Volk durchdrungen.
2. Beide gründen Erziehungsanstalten, pflegen und unterweisen darin Arme in väterlicher Hingabe.
3. Beide sind bahnbrechend.
4. Beide sind Verfasser wertvoller pädagogischer Schriften.

b) Unterscheidendes.

Dinter.	Pestalozzi.
1. Meister der Unterrichtskunst.	1. Meister der Erziehungskunst.
2. Ein Supernaturalist.	2. Voll kindlich-frommen Sinnes.
3. Praktisch in allen Dingen.	3. Ohne praktischen Lebensblick.
4. Derb, oft rücksichtslos.	4. Weich und nachgiebig.

IV. Die Schule unter dem Einflusse der Orthodoxie.

Christian Wilhelm Harnisch,

„der Agitator auf dem Schulgebiete.“ [1])

(1787—1864.)

a) Sein Leben.

Er wurde am 28. August 1787 zu Wilsnack in der Priegnitz als Sohn des Bürgers und Schneidermeisters Christoph Harnisch geboren, besuchte das Gymnasium zu Salzwedel, studierte in Halle und Frankfurt a. O. Theologie (auch Pädagogik), wurde Hauslehrer im Hause des Majors v. Waldow zu Dannenwalde in Mecklenburg und seit Ostern 1810 Lehrer im Plamannschen Erziehungsinstitut zu Berlin, wo er die Pestalozzische Methode kennen lernte, in Gemeinschaft mit Jahn und Friesen arbeitete und anregenden Verkehr mit Fichte, Schleiermacher, Köpke und Zeune unterhielt. Im Jahre 1812 trat er als erster Lehrer in das Lehrerseminar zu Breslau, hörte und hielt akademische Vor-

[1]) Ausspruch Diesterwegs.

lesungen, betrieb mit Eifer die Hebung des schlesischen Volksschulwesens und trat im Breslauer „Turnstreit“ warm für die Pflege der Leibesübung ein. 1822 wurde Harnisch Direktor des Lehrerseminars in Weißenfels, erhob dasselbe im Verein mit Hentschel, Stuba, Lüben u. a. zur Musteranstalt, förderte auch hier wie als Pfarrer in Elbei bei Magdeburg das sächsische Schulleben und starb nach reichgesegneter Lebenstätigkeit am 15. August 1864 in Berlin.

b) Seine pädagogischen Schriften.

Wert derselben. „Sie sind bahnbrechend für die pädagogischen Grundanschauungen Pestalozzis und übten zu seiner Zeit bedeutende Wirkung aus.“ A. Diesterweg.

1. „Mein Lebensmorgen.“

Zur Geschichte der Jahre 1787—1822.

1865 herausgegeben von H. E. Schmieder.

Inhalt.

Eingehende Darstellung seines Lebens von der ersten Kindheit bis zum „Verlassen von Schlesien“ nebst einem Anhange über seinen „Lebenslauf vom Jahre 1822—1864. Von fremder Hand geschrieben“.

Abschnitte: I. Das elterliche Haus.
II. Die gelehrte Schule in Salzwedel.
III. Die Universität und das Hauslehrerleben.
IV. Der Aufenthalt in Berlin.
V. Der Aufenthalt in Breslau.

Pädagogisch bedeutsame Aussprüche in dieser Selbstbiographie.

S. 19. „Ich kann nicht leugnen, daß manches darin (in der Spangenbergschen Postille) vorkam, was in mir ganz fremde Vorstellungen erweckte, z. B. das rosinfarbene Blut Christi und der wie ein Löwe umhergehende Teufel, und wenn ich gleich es nicht für ein großes Unglück halte, daß Kinder unvermittelte Sachen im Leben und in der Schule empfangen, ... so bin ich doch . . . . der Meinung, ... den Kindern nicht so viel unvermittelte Sachen beizubringen oder sich einsammeln zu lassen. Torheit ist es jedoch, alles Unvermittelte durch wörtelnde Erklärungen vermitteln und so die Kinder verflachen zu wollen.“

S. 20 u. 21. „Ich kann hierbei (bei den Hausandachten) wieder nicht unbemerkt lassen, daß mich bei dem P. Gerhardtschen Liede: „„Wach auf, mein Herz, und singe““ immer eine Art von Schauder durchdrang, wenn mein Vater sang: „„Heut, als die dunkeln Schatten mich ganz umgeben hatten, hat Satan mein begehret, Gott aber hat's gewehret. Ja, Vater, als er suchte, wie er mich fressen mochte ꝛc.““ Aber ob dieser Schauder den Kindern ganz erspart werden soll? — Ob die Kinder den Zorn Gottes und die Gier des Teufels und das Blut Christi nicht ahnend aufnehmen sollen? Zur Ausbildung tiefer Gemüter gehören auch solche Sachen, aber sie dürfen allerdings nur im Hintergrunde des Lebens sich bewegen und keineswegs im Vordergrund sich breit machen. Das vielfache damit Umgehen und absonderliches Hervorheben bei vollständiger Unvermittelung hat dem wahren Christentum hin und wieder den Schein einer kaprizierten Bluttheologie und Teufelslehre gegeben.

Wenn wir aber auch die Kinder von Christi Blut und Gerechtigkeit, von Abels durch Kain vergossenem Blut, das gen Himmel schreit, und von dem Teufel, der wie ein brüllender Löwe umhergeht, vorläufig abschließen könnten, so müßten wir sie dann auch von den Märchen abschließen, was auch schwerlich tunlich ist. Ich muß sagen, daß ich als Kind viel Märchen und dazu viele Gespenstergeschichten gehört habe. Ja mein Vater war selbst ein trefflicher Erzähler und öfter erzählte er lange Geschichten an den Abenden von Hexen, die Kinder fett gemacht, um sie zu verspeisen, und es war mir dann sehr schauerlich zu Mute, wenn ich des Abends einschlafen wollte, und die Hexen mich umtanzten. Ohne Furcht aber ist in unserem irdischen Sündenleben kein Gottesbewußtsein, und ich bin darüber nicht unzufrieden mit meinem seligen Vater, daß er mir in den biblischen Stoffen, die ich durch ihn erhielt, und in der Märchenwelt, in die er mich führte, manche Beunruhigungen in mein Gemüt gelegt hat. Ich muß ihm aber besonders dafür danken, daß er mir auch den Weg zeigte, auf dem man aus dieser Unruhe der getrübten Welt in die Ruhe des himmlischen Friedens gelangen kann, indem ich ihn öfter des Abends und wohl auch zu andern Zeiten auf den Knien liegend aus dem Herzen beten hörte und sah.“

S. 48. „Ich hatte nämlich einen inneren Halt in der Gegenwart des unsichtbaren Gottes, in dem eingeübten Gebetssinn und in dem Andenken an die liebe Mutter und den ernsten Vater.“

S. 82—101. Wichtige Fragen über gelehrte Schulen.

1. „Die Gymnasien sind in der neueren Zeit mit Recht deshalb vielfach getadelt worden, weil ihnen die Hauptsache unsers Lebens, das Christentum, abging.
2. Die christliche Richtung läßt sich den Gymnasien nicht durch Gesetze, Vorschriften und Lektionspläne, sondern allein durch christliche Personen geben, welche an ihnen arbeiten.
3. Der Lebensmittelpunkt ist der Direktor.
4. „Einfache gerade Jünglinge sind besser in der Freiheit, als im engen Verschluß untergebracht; für verwachsene bedarf man Schienen.“
5. „In Hinsicht der Methode stehen vielfach die Gymnasiallehrer den Volksschullehrern nach; denn wo der Stoff mächtig und der Geist strömend wird, da tritt die Form an und für sich zurück; aber es sollen sich die Gymnasiallehrer nicht schämen, bei den Volksschullehrern in die Schule zu gehen. . . . Das Ruthardtsche . . . ., in der Naturkunde unter dem Namen der Lübenschen Methode bekannt gewordene Verfahren, besteht darin, daß man Maß hält in dem Unterrichtsstoff und solchen vielseitig verarbeitet.“
6. „Daß die deutsche Gymnasialbildung müsse nach Jerusalem, nach Athen und Rom, sowie in die deutschen Urwälder zurückgehen, oder daß der Hauptstoff derselben ein dreifacher sei: Christentum, klassisches Altertum und deutsches Wesen in Verfassung und Geschichte, davon bin ich überzeugt. Mathematik und Naturstudien laufen nebenbei, mehr vorn als nach, und gehören deshalb mehr in die untern Klassen, als in die oberen. Der höheren Mathematik würde ich auf Gymnasien nicht viel Raum und Zeit zugestehen. Sie gehört mehr den Realschulen an.“
7. „Ob man soll bloß reine Gymnasien oder solche Gymnasien haben, welche in ihren unteren Klassen eine Realschule bilden, das ist eine Streitfrage . . . ., es ist gewiß gut, daß man in neueren Zeiten höhere Bürgerschulen errichtet und so die Realbildung entschieden mit scharfem Auge verfolgt hat. . . . .

Für jüngere Schüler ist das besonders gut, sie können leicht noch den rechten Weg einschlagen, wenn es auf dem linken nicht geht."

8. „Es war gewiß ein ungeschichtlicher Fehlgriff . . . ., der griechischen Sprache den Vorgang und Vorrang in der Gymnasialbildung vor der lateinischen" zu geben. „„Rom liegt uns auf unserm Bildungswege viel näher als Athen.""

S. 92 u. 93. Anordnung der Unterrichtsgegenstände.[1])

1. Durchlaufende Gegenstände:
   a) Gottseligkeit.
   b) Leibesbildung.
2. Hauptgegenstände:
   Klassen: VI. Kunde der Schöpfung (Naturgeschichte).
   V. Größenlehre (Mathematik).
   IV. Deutsche Sprache.
   III. Lateinische Sprache.
   II. Griechische Sprache.
   I. Altertumskunde (Lesen alter Schriftsteller).
3. Nebengegenstände:
   Klassen: VI. Gesang.
   V. Zeichnen und Erdkunde.
   IV. Deutsche Geschichte.
   III. Römische Geschichte.
   II. Griechische Geschichte.
   I. Fällt aus.
4. Wiederholungsgegenstände:
   Klassen: VI. Rechnen, Lesen, Schreiben.
   V. Singen und Schöpfungskunde.
   IV. Zeichnen, Erdkunde, Singen.
   III. Lesen deutscher Schriftsteller und deutsche Geschichte.
   II. Lateinische Schriftsteller.
   I. Nach Umständen zu wählen.

Die Wiederholung soll aber nie eine bloße Gedächtniswiederholung, sondern stets eine Erweiterung, also eine geistige Wiederholung sein . . . ., so daß der Schüler immer heller und deutlicher sieht, wie alle einzelnen Wissenschaften und Künste ineinander greifen.

---

[1]) Aus einer Vorlesung in der Philomathie zu Breslau 1818.

S. 168. „Ich mache hierauf (nämlich, daß die Erzieher im Hause eine sittliche Macht bilden) alle Hauslehrer aufmerksam. Soll aber diese sittliche Macht was sein, so muß sie die Selbstbeschränkung zur Grundlage haben. Fehlt diese, ... so gilt er wenig bei Eltern und Kindern, er ist dann höchstens ein Lehrknecht."

S. 182. „Es kann übrigens nimmer ausbleiben, daß, wenn die Pädagogik selbst kreiset, ihre Jünger auf Einseitigkeiten kommen, welche bei aller Verwerflichkeit doch auch ihre guten Früchte tragen können."

S. 186. „Ein Erzieher muß viel weniger eigenen Willen haben, als die meisten Leute besitzen; und darum entweder durch die Natur oder durch die Gnade Gottes hingebend geworden sein. Schlaffe Väter erziehen in der Regel besser, als starke; das ist wenigstens meine Erfahrung. Der starkwillige ist zu viel für sich und herrscht, ohne daß er es will; wo aber geherrscht wird, da gedeiht die Jugend weniger; sie will Raum und Freiheit haben, weniger durch das Gesetz, als durch die Liebe eingegrenzt sein."

S. 196. „Es war mir von Tage zu Tage klarer, daß ein Erzieher müsse mit seinen Sinnen die Natur erfassen, womöglich auch die Kunst."

S. 211. „Auf die Frage nämlich, „ob ich ein Pestalozzianer sei", ... kann ich mit einem entschiedenen Ja antworten, wenn man darunter einen Schulmann versteht, der weder im Gedächtniswerk, noch in gegenstandslosen Verstandesübungen, sondern in allseitiger Ausbildung des ganzen Menschen das Ziel der Pestalozzischen Bestrebungen und in der Liebe das Mittel findet, um sie zu erreichen . . . ., die großartigen Grundideen Pestalozzis zu den seinigen zu machen sich bemüht hat, und der in der treuen Liebe, die eigentlich doch nicht ohne Glauben sein kann, bemüht ist, mit Aufopferung sein Ziel zu verfolgen."

S. 225. „Es kommt nicht sowohl auf die Lehrart an, als auf das Gemüt, mit dem jemand das Lehrgeschäft betreibt. Die Zeiten fordern oft, daß die Bildung sogar einseitig werde. Das ist der tüchtige Lehrer, der gerade nach diesen Zeiten erzieht. — Also Bildungsanstalten für Volksschullehrer, aber kräftige, worin die Bildlinge sich tummeln in Jugendlust, wo ihr Körper aufwächst in Jugendfülle, damit sie mit Manneskraft hernach die

Kinder zu Männern, zu wahren Männern erziehen, die als Säulen des Volkes dastehen, — diese tun not."

S. 241. „Die Anstalt (Seminar in Breslau) nützte ihren Zöglingen . . . . besonders dadurch, daß sie solche für das neue Schulwesen begeisterte und in ihnen einen Selbstbildungstrieb entwickelte, der im Amt große Früchte bei den meisten trug."

S. 292. Freistunden. „So wie nämlich der Ehrtrieb tief im Innern des Menschen liegt, und keineswegs von dem Erzieher erst hineingelegt wird in den Menschen, ebenso tief liegt der Arbeitstrieb, der Tätigkeitstrieb in dem Menschen. Die Erweckung und Benutzung dieses Triebs, glaube ich, muß von uns näher ins Auge gefaßt werden," denn

S. 293. „Arbeitsamkeit ist aller Tugenden Anfang." — „Die Philanthropen kamen darauf, die Arbeit zu einem Spiel zu machen, und wenngleich ich der Meinung bin, daß strenge Arbeit ebenso notwendig ist, als Spiel, und daß ein spielender Unterricht und eine spielende Erziehung verderblich sei, so glaube ich doch von der andern Seite, daß man mit einer spielenden Arbeit besser die Muße ausfülle, als durch Besuch von Bierhäusern, Tanzböden usw. Mit dieser spielenden Arbeit sind Freuden, Festlichkeiten u. dgl. zu verbinden, und so ist es dahin zu bringen, daß die Freistunden auf eine unsichtbare Weise ebenso von uns geleitet werden, als die Arbeitsstunden. Fröhlich ausgefüllt können diese

S. 294. 298. Freistunden werden durch Musik, Turnen, Exkursionen, Botanisieren, Steinsammeln, Felddienstübungen und Gartenbau."

S. 442 u. 443. „Man wird (als Lehrer und Anstaltsleiter) für seine eigenen Kinder leicht zu kurz und zu amtlich, statt väterlich, wozu die Zeit fehlt. Dann erfuhr ich auch bald, daß es nicht gut ist, wenn neben dem Elternpaare noch eine dritte Person ein erziehliches Familienansehen gewinnt; und endlich, daß ein „Zuvieltun" für die Kinder nimmer gut ist. Man muß karg sein mit der Erziehung und viel für die Kinder beten, als an ihnen viel herum- und sie abarbeiten. Daß jede fleischliche Liebe bei der Erziehung ein Gift ist, lernte ich auch bald. Hätte ich es nur ebenso bald ändern können."

---

2. **„Deutsche Volksschulen mit besonderer Rücksicht auf die Pestalozzischen Grundsätze.“** Berlin 1812.

Vorrede. Volksschulen sind „Schulen zur Entwicklung der Keime eines immer in sich fortlebenden, innig verbundenen, neben und ineinander wohnenden Menschenvereins“.

Inhalt.

1. Abschnitt. Begriff der Erziehung.

Des Menschen „Bildung beginnt sinnlich, wird von andern geleitet, bestimmt und bedingt, bleibt aber stets eigene Bildung. . . . Jede Einwirkung eines Menschen auf die Bildung anderer heißt Erziehung im weitesten Sinne des Wortes. . . . . Die Menschheit auf den höchsten Gipfel der Wissenschaft, der Kunst und der Gottesfurcht zu bringen, ist Zweck des Erdenlebens,“ bei dem Einzelnen Zweck der Erziehung.

2. Abschnitt. Darstellung der Erziehung.

Die wahre Erziehung muß als eine volkstümliche sich darstellen; soll sie in Leben und Tat übergehen, so muß ihr nächstes Ziel das Haus, das zweite der Staat, das letzte die Menschheit sein.

3. Abschnitt. Erziehung im Staate.

Weil der Staat immer vollkommener werden will, muß er die Erziehung leiten. Zwar die erste und körperliche Pflege, die Bestimmung des Berufs, Bildung zur Tugend und Gottesfurcht ist Sache der Eltern, aber für die weitere Förderung von Wissenschaft und Kunst muß der Staat Sammelplätze, Schulen, anlegen, will er sein eigenes Wesen begreifen und nicht an sich selbst freveln.

4. Abschnitt. Schulen.

„Die Volksbildung, sofern sie dargestellt wird durch Schulen, muß einem Baume gleichen, der festgewurzelt in die Höhe strebt, keineswegs einer umgekehrten Spitzsäule, die hierhin wanket und dorthin. . . . . Als ein geordnetes Ganze, von einem Plan beseelt und geleitet, stehe sie da!“

Einteilung (nach Jahn und Luden):

1. Gemeinde- und Kirchspielschulen. Sie spalten sich in Stadt- und Dorfschulen; und dies sind die eigentlichen Volksschulen.

2. Kreisschulen.
3. Markschulen.
4. Hochschulen (Universitäten).

Ziele.

1. Gemeindeschulen: Die Kinder müssen wissen
   a) Pflichten und Rechte als Bürger des Staates,
   b) ihre höhere Beziehung zu ihrem Urheber Gott,
   c) die Großtaten der Ahnen,
   d) zu denken, zu sprechen und zu schreiben,
   e) zu singen, zu zeichnen,
   f) zu zählen,
   g) zu erkennen die Sinnenwelt und ihre Verwandlung durch Kunst in ihrer Nähe,
   h) zu üben den Körper in Gelenkigkeit und Abhärtung, daß der Wille nie eine leere Willelei bleibe.
2. Kreisschulen: Sie liegen in der größten Stadt des Kreises, sind die gesteigerten Volksschulen in der höchsten Blüte und bereiten vor für
   a) ein künstliches Handwerk,
   b) Handel, Geschäftsleben und niedere Verwaltung,
   c) den Beruf als Landlehrer,
   d) den Ackerbau im Großen und geben auch
   e) Mädchen eine vorzügliche Bildung.
3. Markschulen: „In diese begeben sich
   a) alle diejenigen, die sich zur eigentlichen Gelehrsamkeit vorbereiten und hernach die Hochschulen besuchen wollen,
   b) die sich einer höheren Kunst ausschließlich widmen. . . .“
4. Hochschulen: Sie „sind für das Höchste bestimmt . . . und liegen hier aus meinem Gesichtskreise.“

5. Abschnitt. Äußere Bedingungen der Volksschulen.

Vornehmlich zwei:

a) Tüchtige und gebildete Männer,
b) äußere Lebensverhältnisse, die nicht die hohe Idee des Berufes herabziehen, sondern erheben und erhöhen.

6. Abschnitt. Innere Einrichtung der Volksschulen.

1. Vom Anfang des Schulbesuchs: 7. Lebensjahr.
2. Stundenzahl: Möglichst gering; keine „Geistesnudelei“.
3. Jahreszeit: Sommer und Winter.

4. Lehrerzahl: Mehrere Klassen geben gleichere Kinder.
5. Sitzen: Nach einer bestimmten Reihenfolge, die monatlich geändert werden kann, nicht aber nach innerem Fleiß, den die Kinder nicht sehen können.
6. Geschlechter: Mädchen und Knaben in den meisten Stunden zusammen. „Herrlich wäre es, wenn die Frau des Lehrers eine oder zwei Stunden des Tages den Mädchen widmen könnte.“
7. Lehrerinnen: „Für die ganz kleinen Kinder ist der weibliche Unterricht ceteris paribus besser, als der männliche, weil das Weib den kleinen Kindern näher steht als der Mann. Freilich müssen solche Frauen oder Fräulein (Mademoiselles) in den Kreisschulen gewesen sein und Beruf zum Bilden in sich haben,“ geprüft sein „nicht allein in Hinsicht des Wissens und Könnens, sondern auch des Willens und Wollens.“
8. Schulzucht: Nicht hart und grausam, aber auch nicht zu „gemütlich“, sondern „natürlich“. Man strafe, aber „vergebe und vergesse sogleich“. Haben die Kleinen erst Zutrauen gewonnen, „so ist die Schulzucht fertig.“ „Kleine Unordnungen rüge man kurz durch Tadel, Unaufmerksamkeit durch Fragen; — nur keine langen Predigten! —“

   „Wort und Schlag müssen kurz und erbaulich sein.“

   „Die Strafe sei nicht groß, aber unausbleiblich, denn dann ist sie allmächtig.“

   „Nur durch Liebe lernt das Kind, nie durch Gewalt.“

   „Man lehre gleichzeitig durchaus nicht zu viele Gegenstände, — das verwirrt.“
9. Zahl der Unterrichtsgegenstände: „Ist das Kind in einem Gegenstande tüchtig fortgeschritten, so geht es in den andern hernach desto besser. Paul Richter sagt darüber in seiner Lewana: „Man treibe mit Kindern den ganzen Monat lang dieselben Sachen, und dann wieder andere. Der Ekel am Einerlei verliert sich durch den Genuß des Fortschritts.“
10. Zeugnisse: Alle Vierteljahre. „Man muß den Schüler als ein Ganzes beurteilen, nicht nach einzelnen Äußerungen.“
11. Andachtsübungen: Nicht jeden Morgen, „weil es sonst gleichgültig dagegen macht.“

12. Öffentliche Prüfungen, „wozu die Kinder abgerichtet werden, wie die Pferde zum Wettrennen, sollten durchaus nicht stattfinden."
13. Schulfeste sind dagegen besser.
14. Schulschatz: Ein solcher ist jeder Schule zu wünschen, damit Dinge für den Unterricht angeschafft, auch armen Kindern „im stillen" daraus Bücher gekauft werden können.
15. Schulverordnungen: Sie müssen „nur Leiterin und Wegweiserin, keineswegs Beschränkerin und Hemmerin der Kraft sein."

7. Abschnitt. Gegenstände der Volksschulen.

1. Sprachlehre.

„Entwicklung der Sprache ist das erste, notwendigste Geschäft aller Bildung."

„Befolge den Entwicklungsgang des Denkens, so gehst du auf dem rechten Bildungsgange zur Sprache."

2. Gesanglehre.

„Der Gesang teilt Kindern den Himmel aus, denn sie haben noch keinen verloren." (Paul Richter in seiner Lewana.)

„Er muß kunstgemäß betrieben werden."

„Noten sind zur Ausbildung des Gesanges so notwendig, wie die Buchstaben zur Ausbildung der Sprache."

3. Zahllehre.

„Beim Rechnen in den Volksschulen ist darauf zu sehen: daß
1. die Gesetze der Zahl erfaßt werden,
2. die Rechenkunst gewonnen wird,
3. diese Rechenkunst eine wahre sei."

„Große und schwere Aufgaben müssen nur mit Ziffern gerechnet werden, gewöhnlich wird im Kopfe gerechnet."

4. Raumlehre.

Zuerst den analytischen Weg:
Begriff vom Körper,
Begriff von der Gestalt,
Begriff von der Größe,
Begriff von der Begrenzung des Raumes durch Flächen,
Begriff von der Begrenzung der Flächen durch Striche,
Begriff von der Begrenzung der Striche durch Punkte;

dann den synthetischen Weg:

Punkte, Striche, Winkel, Flächen, Körper.

„Die Körper müssen die Kinder selbst gestalten;“ auch „müssen wirklich größere Striche, Flächen und Körper ausgemessen werden.“

5. Bildelehre.[1])

1. Rundbildekunst (Modellier- und Bossier-Kunst). Durch sie sollen nicht große Künstler, sondern Freunde der Kunst gebildet werden.

Gang: Verfertigung von Flächen; Zusammensetzen derselben zu einfachen, mehrfachen und unregelmäßigen Körpern.

Stoff: Weiche Masse, Pappe, Holz.

2. Flachbildekunst (Zeichen- und Malkunst).

Gang: Gerade Striche, Winkel, Dreiecke, Vierecke, Gleichlauf, Raute, Sechseck, Achteck, Kreis, Ellipse, Eirund, Schneckenstrich usw., Übung des Augenmaßes durch Vergrößern, Verkleinern, Einteilen, Zusammenstellen.

Malen und perspektivisches Zeichnen, Nachmachen von Köpfen, Blumen, Landschaften u. dgl. gehören nicht in die Volksschulen.

Mittel („Zeichenstoff“): Schiefertafel, Schieferpapier, Papier mit Reißblei, Kreide, Feder. Winkelmaß und Zirkel („Passer“) nur in der Hand des Lehrers, „um die Kinder von ihren Fehlern zu überzeugen.“

6. Turnlehre.

„Es wäre leicht, sehr leicht, die Turnkunst überall einzuführen, und ist jetzt über alles wichtig, um das Volk zu kräftigen und zu stärken, damit es sich aus der Willenlosigkeit wieder aufraffe.“

Einführung und Vervollkommnung durch

1. tüchtige Hauptleute und Unterhauptleute, die die Jünglinge im Gebrauch von Waffen und im Kriegsdienste üben,
2. Volksfeste, bei denen Preise verteilt werden,
3. besondere Pflege in den Hochschulen,
4. Reisen der Turnlehrer,
5. Verteilung schriftlicher Belehrungen in allen Gemeinden.

[1]) Ein Harnisch eigentümlicher Ausdruck für Pflege des Kunstsinns in der Schule.

7. Erscheinungskunde.

„Pfad."

1. Erdkunde. Veranschaulichungsmittel: Zeuners kleiner Erdball. Erde und Wasser, Gebirge, Flüsse; Sonne, Mond, Sterne!
2. Mineral- und Stoffkunde. Sie geht am natürlichsten vom Festen zum Flüssigen: Steinarten, Erden; Eis, Tau, Reif, Schnee, Hagel, Regen, Wolken; Vernkraft (Elektrizität), Ziehkraft (Magnetismus).
3. Pflanzenkunde. Veranschaulichungsmittel: Pflanzensammlung. Aufzeichnen der Teile: Blätter, Verzweigung, Stamm, Wurzel, Blüte, Frucht.
4. Tierkunde. „Die Mannigfaltigkeiten in dem Bau der Tiere erwecken sehr den Forschtrieb. Einzelne Körper sollte das Kind genau kennen, z. B. den Körper eines Vierfußes, eines Vogels . . . ., die Kenntnis des menschlichen Körpers ist notwendig."
5. Erscheinungslehre. „Der Mensch will nicht bloß die Erscheinungen auffassen, nein, er sucht auch in ihre Gesetze einzudringen, und die Lehre dieser Gesetze wäre Erscheinungslehre oder allgemeine Naturlehre." Kann sie „nachfolgen, so ist es vortrefflich", unerläßlich aber ist den Volksschulen Gewinn- und Verarbeitungskunde, der Werkzeugskunde vorangehen, Handelskunde nachfolgen muß. Dadurch kann die Berufsbestimmung des Knaben freie Wahl werden, die bis jetzt „von Eltern und Zufälligkeiten abhängt."

8. Vaterlandskunde.

„Weg": Karte von Europa. Deutschland. Namen und Gestalt der übrigen Länder Europas. Deutschlands Grenzen, Gebirge, Flüsse und Seen, Erdarten, Klima, Pflanzen, Tiere, Menschen. Entwicklung des Volkes; Dörfer und Städte. Staatsverfassung, Kirche, Gesetze, Handwerker, Künstler, Wisser und Lehrer. Lage, Größe und Beschaffenheit der Städte und auch größerer Dörfer. Anfertigen von Grundrissen durch die Kinder.

9. Volkslehre.

Sie ist die eigentliche vaterländische Geschichte, „die heilige Halle des Volkslebens." Großtaten der Ahnen, Volksgeist, Handel werden hier geschaut.

10. Bestimmungslehre.

Sie ist der Schlußstein der ganzen Volkserziehung.

„Gang“: Belehrung über den eigenen Leib und seine Fähigkeiten, den freien Willen, über Pflichten gegen sich selbst, gegen Eltern, Geschwister, Freunde, Staat und Staaten und Gott.

8. Abschnitt.

Er handelt von dem „Verhältnis der Pestalozzischen Lehrart zu den Volksschulen“.

1. Tüchtige Männer sollen eine Geschichte der neueren Erziehung darstellen,
2. Pestalozzis Ideen mit Besonnenheit ausführen,
3. Probeanstalten anlegen.

Lehrgesetze.

1. „Suche die Uranfänge des Wissens und Könnens.“
2. „Verharre bei diesen Uranfängen.“
3. „Schreite lückenlos fort.“
4. „Jedes Wissen sei ein Können.“
5. „Kraft wird nur erzeugt durch Kraft.“
6. „Schone und achte die Eigentümlichkeit des Kindes.“

9. Abschnitt.

Frage: „Was kann der preußische Staat für Volksschulen tun?“

Antwort:

1. „Er gründe Schulen nach vorgestellten Ideen.“
2. Er gründe Bildungsanstalten für Volksschullehrer.
3. Er halte die Prediger zum Unterrichte an.

Nachrede. „Durch Volksschulen muß der Volksgeist wieder gehoben, die schlummernde Kraft wieder erweckt werden. Durch die Volksschulen stelle man ein Muster hin für die häusliche Erziehung; nur durch sie wird auf diese gewirkt.“

---

3. Die Hauptschrift:

„Handbuch für das deutsche Volksschulwesen.“ 1839. 580 S.

Vorbemerkung. Dieses Werk ist eine bedeutend erweiterte Umarbeitung der vorstehenden Bücher und den Vorstehern, Aufsehern und Lehrern, insonderheit aber seinen Freunden K. v. Raumer und H. E. Schmieder gewidmet.

Motto: „— — — — — — — Es bildet
Nur das Leben den Mann und wenig bedeuten die
Worte.“ Goethe.

Vorrede. „Das, wodurch wir aber am sichersten uns unserm Ziele nähern, und das, wodurch jeder es näher bringt, ist die Treue im Beruf.“

I. Teil. Begründung.

1. Abschnitt. Der Mensch.

§ 1. Gott und die Welt. Obwohl Gott Welt und Menschen geschaffen hat und sich uns fortwährend offenbart, steht er doch unendlich erhaben über seiner Schöpfung.

§ 2. Der Mensch als Vermittler zwischen Gott und Welt ist vom Hauche Gottes beseelt, wurzelt mit den Füßen in der Erde, umspannt mit den Augen den Himmel, zu dem er die Welt frohlockend weisen soll.

§ 3. Der Mensch in der Zeit und im Raume hat zwar die Gottebenbildlichkeit durch Sündhaftigkeit verloren, soll aber durch wahren Christenglauben und Bruderliebe wieder ein Kind Gottes werden.

§ 4. Der Mann und das Weib sind die getrennten Darstellungen der Kraft und Liebe und sollen eins sein in Gott.

§ 5. Die Eigentümlichkeiten der Menschen bilden ein Gemälde, das mit größeren oder geringeren Mannigfaltigkeiten den einen Gegenstand, nämlich das Ebenbild Gottes, darstellt.

2. Abschnitt. Die Erziehung.

§ 6. Die Selbstbildung des Menschen geschieht

von innen
1. durch Richtung unentwickelter Anlagen auf Gott,
2. durch Lenkung böser Neigungen auf etwas Heilsames;

von außen
1. durch Abwenden oder Verwandeln des auf ihn eindringenden Bösen,
2. durch absichtliches Berühren mit dem Guten.

§ 7. Abhängigkeit der Selbstbildung von Gott ist notwendig, weil der durch die Sünde von Gott abhängige Mensch, der gnadenreichen Hülfe von oben bedarf.

§ 8. Abhängigkeit der Selbstbildung von der Welt wird dadurch bedingt, daß, „wenngleich ihm unbewußt, die ganze Vorwelt und ein großer Teil der Mitwelt“ auf das Einzelwesen einwirkt.

§ 9. Die Erziehung. Sie ist
1. Erziehungslehre (theoretische Pädagogik),
2. Erziehungskunst (praktische Pädagogik),
3. Erziehungswissenschaft (Lehre und Kunst):
   a) leibliche (physische),
   b) geistige (psychische),
   c) geistliche (pneumatische):
      bc 1) intellektuelle (Erkenntnisvermögen),
      bc 2) moralische (Willensvermögen),
      bc 3) ästhetische (Gefühlsvermögen).

Weil der Mensch teils gut, teils böse ist, zerfällt die Erziehung auch in eine
1. positive (gebende) oder diätetische,
2. negative (nehmende) oder klinische;

nach einem mehr inneren oder mehr äußeren Bilden
1. in das eigentliche Erziehen (Gewöhnen), spezielle Pädagogik,
2. in das Lehren (Unterrichten), Didaktik:
   a) Unterrichtslehre,
   b) Unterrichtskunst;

und nach den drei wichtigsten Lebenskreisen in
1. eine häusliche,
2. eine staatliche,
3. eine kirchliche.

§ 10. Die Erziehungspflicht ist allgemein, tritt jedoch in besonderen Verhältnissen besonders auf. „Vorgerückte Völker haben die Pflicht, sich um rohere zu bekümmern“ (Apostel, Missionare).

Die natürliche Erziehung geschieht in Liebe durch Eltern, Geschwister, Nachbarn, Taufzeugen, Gemeindeglieder.

§ 11. Die christliche Erziehung geschieht durch christliche Erzieher von Verstand, Vernunft und Willen; doch ist auch ihr Grundwesen heilige Liebe und ein demütiger Glaube.

§ 12. Wirkung der Erziehung. „Jede,“ beabsichtigte oder absichtslose, „Erziehung wirkt — entweder zum Heil oder zum

Unheil. . . . . Ein Erzieher ist ein Geisterfürst, der segnend oder zerstörend von Geschlecht auf Geschlecht wirkt."

§ 13. Die Hauptgrundsätze der Erziehung.

Fragen:

1. „Was soll an den ungebildeten Menschen von den gebildeten geschehen?"
2. „Welche Stände des Ungebildeten sind dabei zu beachten?"
3. „Welchen Weg schlägt man bei der Ausführung ein?"

Hauptgrundsätze:

1. „Der Erzieher helfe dem Zögling in seiner gesamten Selbstbildung und suche deshalb durch Erwärmung, Leitung und Förderung alle seine guten Anlagen zur vollen Entwicklung, alle seine bösen Triebe aber hierdurch, sowie durch ernstes Entgegentreten zum Absterben zu bringen."
   a) „Der Erzieher ist nur ein Helfer in der Selbstbildung."
   b) „Der Erzieher soll nicht mehr aus dem Zögling herausbilden wollen, als in ihm liegt."
   c) „Die Bildung . . . . soll eine Gesamtbildung sein."
   d) Die Erziehung besteht besonders aus reiner, heiliger Liebe.
   e) Die Erziehung muß in heiligem Ernst geschehen
      1) durch nachdrucksame Ermahnung,
      2) ernste Warnung,
      3) geschärfte Drohung,
      4) verfügte Züchtigung.
   f) „Nur der kann erziehen, welcher erzogen ist, nur der jemand die rechte Richtung geben, wer sie hat."
2. „Erziehe den Zögling seiner besonderen innern Eigentümlichkeit und seinem äußern Standpunkte gemäß!" Beachte
   a) das Geschlecht,
   b) die Volkstümlichkeit,
   c) die Zeitgemäßheit,
   d) die besonderen persönlichen Eigentümlichkeiten.
3. „Die Erziehung fange mit dem Leibe an, gehe zur Seele über, erreiche am Geiste ihre Vollendung und schreite stets ununterbrochen und gleichmäßig fort!"

a) „Die erste Selbstbildung des Menschen ist eine leibliche.“
b) „Die Erziehung der Seele hebt die des Körpers nicht auf, sondern wird fortwährend von dieser getragen.“
c) „Die Erziehung der Seele wird besonders durch Künste und Wissenschaften, durch Vorbilder und Erfahrung, durch Unterricht und Gewöhnung bewirkt.“
d) Die vollendete Erziehung besteht darin, daß in einem gesunden Leibe und in einer gebildeten Seele ein göttlicher Geist waltet.
e) Die Erziehung muß ohne Stillstand und Rückgang sein.
f) Die gleichmäßige Erziehung vermeidet alle Einseitigkeiten. Dem Erzieher ziemt
  a) Vollständigkeit,
  b) höchste Würde; er diene
  c) dem rechten Zwecke, beachte
  d) die Anlagen,
  e) die Umgebungen,
  f) die Zeit,
  g) das Leben.

§ 14. Die Hauptziele der Erziehung.

1. Weisheit und Wahrheit.
2. Tüchtigkeit und Vollkommenheit.
3. Gottseligkeit.

§ 15. Die Haupttätigkeiten der Erziehung.

I. Gestaltung der Umgebungen, die
  1. von selbst erziehend wirken,
  2. nach Bedürfnis geändert werden können.

II. Unmittelbare Einwirkungen.
  1. Anregung des Bildungstriebes,
  2. Erhaltung des Bildungstriebes.
    A. Das gute Beispiel,
      a) in dauernder Selbstbildung,
      b) in anhaltendem Kampfe mit dem Bösen,

c) in Gleichmut in allen Lagen des Lebens,
d) in Liebe und im Vertrauen.

B. Offenbarung von Zuneigung und Abneigung,
a) in Mienen und Gebärden,
b) in dem ganzen Betragen,
c) in Worten.

C. Beschränkungen und Anhaltungen.
1. Beschränkungen bezüglich der Kleider, Speisen, Getränke, Lieblingsarbeiten, Vergnügungen, Örter, Freizeiten, Arbeitszeiten, Personen und selbst gleichgültiger Dinge.
2. Anhaltungen, d. h. Angewöhnungen.

D. Besondere angenehme oder schmerzhafte Eindrücke:
a) Lob und Tadel,
b) Versprechen und Drohen,
c) Erniedrigungen und Erhöhungen,
d) angenehme und schmerzhafte körperliche Reize: Lieblingsgenüsse, unangenehme Stellungen, Schläge.

E. Das Gebet vor den Kindern und die Fürbitte für sie im stillen.

§ 16. Die Hauptarten der Erziehung.
(Siehe hierzu § 9!)

„Sieht man auf die besonderen Ausprägungen der Zöglinge, so unterscheidet man“

1. die allgemein menschliche Erziehung, die es mit dem Grundcharakter aller Menschen, also mit der guten und bösen Natur, zu tun hat,
2. die Erziehung der Volksgenossen, die alle guten Eigenschaften seines Volkes dem Zöglinge anzueignen versucht,
3. die Erziehung der Zeitgenossen, die aus allem Wechsel auf das ewig Dauernde hinweist,
4. die Erziehung dem Geschlechte gemäß, die beider Tugenden pflegt,
5. die Berufserziehung, die besondere Anlagen richtig leitet,

6. die persönliche Erziehung, die die Eigentümlichkeiten ausforscht und ihre Form zum Gefäß der allgemeinen menschlichen Bildung macht.

Nach dem Alter redet man von der Erziehung des Säuglings, des Kindes, des Knaben und des Mädchens, des Jünglings und der Jungfrau.

3. Abschnitt. Unterricht. (Begriff.)

§ 17. „Unterrichten heißt absichtlich dadurch die Bildung fördern, daß man zur Erlangung von Kenntnissen und Fertigkeiten behülflich ist.“

§ 18. Die Unterrichtsgesetze erster Ordnung.

1. Die Erziehung soll dem Zögling in seiner gesamten Selbstbildung, der Unterricht aber in der Entwicklung aller Berufsanlagen desselben behülflich sein.
   a) „Der Unterricht sei den einzelnen Kräften des Schülers angemessen und nehme solche alle vielseitig in Anspruch.“
   b) „Der Unterricht in den Kenntnissen nehme vorzüglich die Erkenntniskraft, der in den Fertigkeiten die Tatkraft in Anspruch.“
   c) „Der Unterricht sei ein Mitteilen und Erwecken zugleich, indem der Lehrer bald in die Welt außerhalb des Schülers, bald in dessen eigenes Innere greift, bald gibt, bald fordert, bald ansetzt, bald auszieht, bald hinein-, bald herausbildet.“
   d) „Der Unterricht versäume nicht, indem er neue, richtige Kenntnisse und Fertigkeiten erzielt, auch die falschen Erkenntnisse oder die Irrtümer, sowie Plumpheiten und falsche Angewöhnungen, die sich bei erlangten Geschicklichkeiten finden, zu bekämpfen.“
   e) „Der Unterricht suche den Selbsttätigkeitstrieb besonders zu benutzen, und mache es sich zur Hauptaufgabe, die eigenen Kräfte des Schülers, sowohl die schaffenden als die aufnehmenden, anzuregen!“

f) „Der Unterricht sei anziehend, d. h. er sei so eingerichtet, daß er den Schüler an sich heranzieht, zum Auffassen, Aneignen, Nachdenken und Üben reizt und lockt.“ Man kann ihn anziehend machen, indem man
  aa) ihn anschaulich, faßlich und handgreiflich gestaltet,
  bb) ihm durch Abwechselung neuen Reiz gibt.

g) „Der Unterricht sei gründlich, aber nicht abspannend und ermattend!“ Letzteres geschieht, wenn er
  aa) zu lange dauert,
  bb) unfruchtbare Seiten darlegt,
  cc) verwirrt ist,
  dd) in leeren Wiederholungen sich ergeht.

§ 19. Die Unterrichtsgesetze zweiter Ordnung.

(Siehe § 13, 2 und § 16, 2, 3, 4, 5 und wende sie auf den Unterricht an!)

§ 20. Die Unterrichtsgesetze dritter Ordnung.

(Siehe § 13, 3 rc.!)

§ 21. Die Lernkräfte.

Ziele derselben. (Siehe § 14!)

Grundkräfte, auf denen sie beruhen:
1. Wissens- oder Erkenntnis-,
2. Willens- oder Tat-,
3. Gefühls- oder Genußkraft.

Ihre doppelte Richtung:
1. Empfänglichkeit (Rezeptivität),
2. Schöpfungskraft (Produktivität).

§ 22. Lehrgegenstände.

Sie ergeben sich aus der Stellung des Schülers (Menschen) zu seinen Umgebungen.

I. Im Gegensatz zur Welt.
1. Geisteslehre: Sprache und Gesang,
2. Körperlehre:
  a) Größenlehre (Mathematik, Rechnen, Messen),
  b) Formlehre (Zeichnen, Malen, Rundbilden, Plastik).

II. Zwischen Gott und Welt.
1. a) Religion (Gottesfurcht, Gottseligkeit),
   b) Tugendlehre (Moral, Sittenlehre, Lebenslehre),
2. Weltkunde:
   a) Erdkunde,
   b) Naturkunde,
      b 1. Gewerbekunde,
      b 2. Völkerkunde,
      b 3. Staatenkunde.
      b 4. Geschichte.

§ 23. Lehrwege.

Geordnete Reihe der einzelnen Stücke des Lehrgegenstandes in
a) aufsteigender (synthetischer),
b) absteigender (analytischer) Weise.

§ 24. Die Lehrmittel.

Aufzählung der gebräuchlichen Lehrmittel für Lehrer und Schüler, wie Sammlungen, Apparate (z. B. Elektrisiermaschine), Modelle, Schriften, Bücher, Tafel, Zirkel und der Lehrgeräte wie Tische, Pult, Bänke, Schränke, Staffeleien ꝛc.

§ 25. Die Lehrtätigkeiten überhaupt. (Vgl. § 15!)

§ 26. 1. Das Vorlegen:
a) Vorzeigen,
b) Vormachen.

§ 27. 2. Das Aufgeben, d. i. die findende oder heuristische Lehrtätigkeit, kann in allen Lehrgegenständen vorkommen.

Regeln.

1. Ermesse genau die Kraft des Schülers!
2. Gib die Aufgaben bestimmt und in einfachen Worten!
3. Gib Hilfen und Fingerzeige!
4. Gib dem Schüler die gehörige Zeit!
5. Prüfe die Lösung genau!

§ 28. Das Ablocken — Fragen — oder die erotematische Lehrform nötigt die Schüler, unvollendete Sätze zu vollenden.

Regeln.

I. Beim Fragen.

1. „Der Lehrer richte die Fragen in der Regel an einzelne, selten an alle Schüler!“
2. „Er dulde nur sprachrichtige Antworten!“
3. „Er lasse sich die Antworten vollständig geben . . .“
4. „Er halte die Schüler zum freien, lauten, nicht schreienden Antworten an!“

II. Beim Wiederholen.

1. „Befolge strenge Ordnung beim Unterrichte!“
2. „Fasse nach Beendigung eines Abschnittes das Wesentliche zusammen!“
3. „Gib dem Schüler . . . gedruckte oder geschriebene Leitfäden . . .!“
4. „Frage einfach, bestimmt und richtig!“

III. Beim Sokratisieren.

1. Arbeite den Gegenstand erst selbst ordentlich durch!
2. Bilde gute Fragen!
3. Benutze auch die halbrichtigen oder gar falschen Fragen.
4. Hauptmittel:
   a) Anschauungen,
   b) eigene Erfahrungen,
   c) Kenntnisse,
   d) Erfahrungen anderer,
   e) Beispiele,
   f) Vergleichungen.

Einteilung der Fragen.

In Hinsicht

1. der Antwort (Qualität):
   a) in bejahende (affirmative),
   b) in verneinende (negative),
   c) in erweiternde (produktive);
2. auf die Wahrheit (Modalität):
   a) in zweifelhafte (problematische),
   b) in gewisse (assertorische),
   c) in notwendige (apodiktische);
3. des Umfanges (Quantität):
   a) in einzelne (singuläre);
   b) in mehrfache (partikuläre),
   c) in allgemeine (universale);

4. ihrer Ausprägung und Form (Relative):
   a) in Grundfragen (kategorische, primitive),
   b) in bedingende (hypothetische) Fragen,
   c) in ausschließende (disjunktive) oder Wahlfragen;
5. des Inhalts:
   a) in Sachfragen (theoretische),
   b) in Tatfragen (praktische);
6. auf den Gedankenzusammenhang:
   a) in ursächliche,
   b) in folgernde,
   c) in Vergleichs-,
   d) in Entgegensetzungs-Fragen;
7. des besonderen, belehrenden Zweckes:
   a) in untersuchende,
   b) in ablockende,
   c) in ordnende,
   d) in teilende,
   e) in übergehende,
   f) in beseitigende,
   g) in einwerfende.

Fragepunkt. Derselbe muß durch Stellung der Wörter und Betonung richtig hervortreten.

Regeln.

1. „Die Frage gehe auf etwas Wahres und Denkbares, auf Sachen und nicht auf Wörter!"
2. „Die Frage sei den Kräften der Schüler angemessen!"
3. „Sie sei klar, deutlich und bestimmt!"
4. „Sie sei abgerundet und so einfach und kurz als möglich!"
5. „Sie habe eine wesentliche Sache zum Fragepunkt und keine beiläufige Nebensache!"
6. „Suche bei schwachen Kindern die Wahrheiten, welche sie finden sollen, in den vorhergehenden Fragen und Erörterungen schon vorzubereiten und einzuleiten!"
7. „Stelle am liebsten die Frage so, daß gleich ihr Anfang die Frageform hat."
8. „Verbinde Fragen über dieselbe Sache zweckmäßig."

§ 29. Das Vortragen oder die akroamatische Lehrtätigkeit.

Hauptregeln.

1. „Der Vortrag enthalte wirklich gute Sachen!"
2. Dieselben seien gut geordnet und zu einem vollendeten Denkzwecke verbunden!
3. „Die Sprache schließe sich dem Gedankenstande genau an."
4. „Der Vortrag beachte die eigentümliche Denkweise der Zuhörer!"
5. „Der Vortrag werde frei und in wohlklingender, reiner Sprache gehalten!"

§ 30. Lehrgänge (Methoden).

Lehrweg (§ 23) und Lehrtätigkeit oder Lehrform (§§ 25—29) bilden den Lehrgang oder die Methode.

1. Die allgemeine Methode offenbart sich in den Unterrichtsgesetzen (§§ 17—19),
2. die besondere erstreckt sich auf den einzelnen Gegenstand.

§ 31. Die Haltung des Lehrers (der Lehrton).

Der Lehrer meide

1. „Schlaffheit, Mattigkeit, Zähigkeit, Nachlässigkeit in Bewegung, Sprache und Sache,
2. Reizbarkeit, Ärgerlichkeit und auffahrenden, stolzen Sinn,
3. eine künstlich gemachte (manierierte) steife Haltung,
4. übermäßige Beweglichkeit."

4. Abschnitt. Die Schule.

§ 32. Begriff. Zum Unterschiede vom Einzelunterricht „Versammlung mehrerer Lernbegierigen, um Unterricht von einem Lehrhaften zu empfangen."

Arten.

1. Hausschulen (Privatschulen),
2. bürgerliche Schulen (öffentliche Schulen),
3. Kirchenschulen (Kloster- und Domschulen).

§ 33. Stellung der Schule.

Die Schule bleibt abhängig von ihren Gründern, also dem Hause, der Gemeinde oder der Kirche.

„Nie kann die Schule selbständig werden, . . ., sie bleibt eine Magd von allen dreien, aber dient sie treu, so trägt sie in Knechtsgestalt eine unvergängliche Krone."

§ 34. Einteilung der Schulen.

I. (Siehe § 32, Arten!)

II. Zweck. Derselbe kann sein

1. eine allseitige menschliche Bildung: Volksschulen, höhere Bürgerschulen, Gymnasien, Universitäten;
2. eine Berufsbildung: Gewerbeschulen, polytechnische Schulen, Seminarien;
3. eine einseitige Bildung: Sach-, Sprach- und Kunstschule, z. B. „Klinika", eine Schule für französische Sprache, Nähschulen, Tanzschulen usw.

III. Bildungsstufen.

1. Grundschulen (Elementarschulen),
2. Förderungsschulen (Mittelschulen),
3. Vollendungsschulen (die ins bürgerliche Leben einführen).

IV. Gegensatz.

1. Deutsche Schulen,
2. lateinische Schulen.

V. Nach Raum und Behörden.

1. Staatsschulen (Landesschulen),
2. Provinzialschulen,
3. Kreis- oder Bezirksschulen,
4. Ortschulen.

VI. Berufsschulen, z. B. Kreisschulen, Handelsschulen, Gewerbeschulen, Seminare usw.

VII. Zeit.

1. Werktags- und Sonntagsschulen,
2. Morgen- (Früh-), Mittags-, Abendschulen,
3. Sommer- und Winterschulen,
4. Vorschulen, Kleinkinderschulen.

VIII. Bezahlung.

Zahlschulen und Freischulen (meist Armenschulen).

IX. Leitung. (Siehe I. resp. § 32, Arten!)

X. Zahlverhältnissse.

1. Mehrklassige Schulen mit mehreren Lehrern,
2. einklassige Schulen mit einem Lehrer,
3. mehrklassige Schulen mit einem Lehrer (Halbtagschulen).

XI. Hilfe (durch Schüler).

XII. Klassensystem und Fachsystem.

XIII. Besondere Lage der Schüler.
Taubstummenschulen, Blindenschulen usw.
XIV. Verschiedene Grade der Erziehung.
Institute, Pensionate, Waisenhäuser, Armenerziehungsanstalten usw.

§ 35. Die Schulaufsicht.

1. Seitens des Hauses durch die Eltern,
2. seitens der Kirche durch Geistliche,
3. seitens des Staates durch Inspektoren, Behörden.

§ 36. Schuleinrichtungen.

1. Aufsicht durch erste Lehrer, Rektoren, Direktoren,
2. Tüchtigkeit der Lehrer,
3. Besoldung der Lehrer,
4. Ausstattung der Schule mit Lehr- und Lernmitteln,
5. Schulzucht.

§ 37. Einrichtungen für den Schulunterricht.

1. Sonderung der Jugend nach Alter, Fortschritt, Verhältnissen.
2. Klasseneinteilung.
3. Genaue Lehrgänge.
4. Abteilungen.
5. Aufgaben.
6. Wechselbelehrung der Schüler untereinander.
7. Helfer.

§ 38. Einrichtungen für die Schulerziehung.

„Eine Schule, deren Gesamteinrichtung erziehlich einwirkt, bildet einen wahren Jugendtempel."

1. Sie muß nicht bloß eine Lehranstalt, sondern auch eine mütterliche Pflegeanstalt (alma mater) sein.
2. Sie muß dabei auch strenge Regelmäßigkeit und Gesetzlichkeit üben und sich am Post-, Kriegs- und Kassenwesen ein Muster nehmen.
3. „In keiner Schule darf das kirchliche Leben fehlen."

II. Teil. Ausführung.

1. Abschnitt. Die Volksschule im Staat.

§ 39 u. 40. „Von allen Schulen eines Staates ist und bleibt die Volksschule immer die wichtigste." Sie ist die Grund-,

Wurzel- und Stammschule, von deren Beschaffenheit die der anderen Schulen vielseitig abhängt."

Der Staat hat darum vorzüglich dahin zu sehen, daß

1. jede Volksschulstelle so ist, daß ein Mann ordentlich davon leben kann,
2. es an tüchtigen Lehrern nicht mangelt,
3. Behörden und Gemeinden sich das Wohl der Schulen angelegen sein lassen,
4. die Aufseher werklich gebildete Schulleute sind,
5. das neue Bessere verbreitet und die Schulen frisch erhalten werden.

§ 41. Stellung der Volksschule in der Kirche.

Nicht dadurch, daß ein Geistlicher die Schule leitet, ist sie kirchlich, sondern dadurch, daß sie die kirchlichen Zwecke fördert.

§ 42. Die Volksschule in der Gemeinde.

„Die einzelne Volksschule ist Sache der Gemeinde," die durch den Schulvorstand die Aufsicht über dieselbe führt.

§ 43. Das Verhältnis zwischen der Volksschule und den Eltern.

Die Volksschule „wird um so entschiedener und lebendiger wirken können, je inniger ihre Verbindung mit den Eltern ihrer Pfleglinge ist."

Die besten Mittel dazu sind

1. strenge Gerechtigkeit, verbunden mit Liebe von seiten des Lehrers,
2. „das Bemühen des Schulvorstandes, vielseitig das Wohl und Wehe der Schule mit dem der Eltern zu verknüpfen" (Schulgeld),
3. Bekanntmachung der Schuleinrichtungen und Fortschritte der Schule,
4. Schulprüfungen,
5. mündliche Mitteilungen seitens des Lehrers an die Eltern über das sittliche Verhalten der Kinder,
6. strenge Wachsamkeit des Schulvorstandes zum Schutze des Lehrers und der Kinder.

§ 44. Der Volksschullehrerstand.

„Tüchtige, fromme Lehrer sind Volkskleinodien, und zwar lebendige, keine tote."

Unwürdig dieses Standes sind „Anhängsel" von einem Orgelspieler, Sänger, Küster, Glockenläuter, Schuhmacher, Schneider, Weber.

Würdig des Standes sind

1. junge Theologen, die Schulleiter oder Lehrerbildner werden wollen, wenn sie wenigstens 5 Jahre im öffentlichen Schulwesen arbeiten,
2. Seminaristen, auch Gymnasiasten, letztere jedoch sind mit großer Behutsamkeit zuzulassen, ebenso wie Handwerker, Kaufleute ꝛc.

§ 45. Einkommen des Schullehrers.

(Siehe § 36, 3!) Den Gemeinden wird ans Herz gelegt

1. die Lehrer würdig zu besolden,
2. Witwen- und Waisenkassen und
3. Pensionskassen zu gründen.

§ 46. Der Schullehrer als Kirchenbeamter soll kein Diener des Geistlichen, nicht Glöckner usw. sein, sondern den Geistlichen unterstützen bei Predigt, Gebet und andern Feierlichkeiten, ohne daß das Schulamt darunter leidet.

§ 47. Der Schullehrer als Verwaltungs- oder Rechtsbeamter.

Der Lehrer soll keine Gemeindeschreib- noch Einnehmerstelle im Nebenamt verwalten, weil ihn dies zu sehr erniedrigt, Gerichtsschreiber kann er schon eher sein.

§ 48. Bildung der Volksschullehrer.

Kein Staat kann etwas Wichtigeres tun, als recht tätig in der weiteren Entwicklung der Bildungsanstalten für Volksschullehrer zu sein.

Diese Anstalten (Seminarien) müssen sich mit den Fortschritten des Schulwesens stets in der Wage befinden, sich amtlich mit denselben berühren und die Lehrer sich in beständiger Frischheit des Lebens erhalten, damit die Anstalten aufregend wirken und das Schulwesen heben.

„Größere Seminare für Lehrerinnen sind nicht zu empfehlen, sondern man müßte die Lehrerinnen mehr an einzelnen Schulen heranziehen."

§ 49. Fortschreiten der Volksschullehrer.

„Das geistige Leben will immer frisch sein und immer von dem Wehen des göttlichen Hauches, gleich der offenen See, bewegt werden. Darum ist es ewig wahr, daß ein Volksschullehrer nur so lange recht tüchtig bleibt, als er mit den Fortschritten des Volksschulwesens sich in Bekanntschaft und in Berührung erhält."

Dieses Fortschreiten fördern

1. die Behörden durch Verleihen besserer Stellen,
2. die Lehrervereine, die mit Rat und Tat ihren Mitgliedern zur Seite stehen.

§ 50. Beleben alter und Schaffen neuer Schulen ist

1. Sache der Gemeinde in äußeren Dingen,
2. Sache des Lehrers in inneren Dingen,
3. Sache des Staats in beiden Dingen.

2. Abschnitt. Die Volksschule als Staat.

§ 51. Feste Schulordnung.

Sie muß enthalten

1. Den Zweck der besonderen Schulen:
   a) ländlichen,
   b) städtischen.
2. Die Mittel: Aufseher, Lehrer, Ort, Zeit ꝛc.
3. Art und Weise: Unterrichtsgegenstände, Lehrweise, Einteilung, Schulzucht, Ziel der Klassen ꝛc.

Sie muß nicht enthalten

1. Eng vorgeschriebene Lehrwege,
2. kleinliche Bestimmungen über die Lehrtätigkeit,
3. ängstliche Anordnung über Schulzucht,
4. eine allgemeine Verpflichtung zu vielen Listen, Tabellen, Berichten ꝛc.

§ 52. Bewegliche Schulordnung im Lehrer.

„Die geschriebenen Schulordnungen machen nicht das Leben in der Schule, sondern der Lehrer!"

Arten der Lehrer:

1. Der Lehrer nach dem Gesetz verbunden
   a) mit Sinnlichkeit (allerlei sonderbare Angewohnheiten),
   b) mit Kraft (Rauheit, Kälte, Strenge, die besonders bei Mädchen schädlich wirken),
   c) mit einer verständigen Zweckmäßigkeit (Verstandespflege).
2. Der Lehrer nach der Ehre verbunden
   a) mit Sinnlichkeit (kleinlich, unterwürfig, herrisch),
   b) mit anmaßendem Stolz (ist gefürchtet, arbeitet, um zu glänzen),
   c) mit Liebe (edles Wesen, tugendhaft, tüchtig).
3. Der Lehrer nach der Liebe verbunden
   a) mit Sinnlichkeit (gutmütig, tändelnd),
   b) mit Stolz (steht unter Kindern wie ein Gott, eifert nur immer für Gott und gegen die Bosheit),
   c) mit sittlicher Kraft (ist ausgezeichnet, gerecht, liebreich gläubig).

Die §§ 53—56 reden über

1. Schulleitung: Rangordnung, Versammlungen (Konferenzen), Leitung durch erste Lehrer 2c.
2. Schulzeit: Aufnahme, Verwahrschulen vor dem 6. Jahre, Spielzeiten (in jedem Dorfe müßte ein Spielplatz und Schauer sein), Pausen, Stundenzahl, Entlassung, Ferien.
3. Schulort: Gutgebaute Schulhäuser mit Hof und Garten, Schulzimmer, Lehrerwohnung, Spielplatz.
4. Schulmittel: Schulschatz (Bau-, Hilfs-, Gerätekasse, Kasse für Unterrichtsmittel), Lehrsitze (Katheder), Tafeln auf Gestellen, Zirkel oder Passer, Winkelmaß, Setzwage, Körper aus Pappe oder Holz für die Raumlehre, Lineal, Reißzeug, Landkarten, Zeichnungen, Sammlungen (Steine, Käfer, Schmetterlinge, Pflanzen, Sämereien, Farben 2c.).

§ 57. Prüfungen und Zeugnisse.

Sie sind wohl bedenklich, weil

1. es oft so scheint, als ob nur für die Schule gearbeitet wird und
2. der bescheidene, treue Lehrer gegenüber dem „kecken und berechnenden Schulhelden“ verkannt werden kann;

aber sie haben doch auch großen Wert, weil sie

1. vor einem behaglichen Sichgehenlassen und vor „künstlichem Räderwerk schützen, das den einen Tag genau so geht wie den andern, ohne daß dabei die Schule einmal aus ihrem 4/4 Takt herauskommt,“
2. zur Selbstprüfung anregen,
3. als öffentliche Prüfungen den Eltern und Freunden der Schule Gelegenheit bieten, sich von dem Stande derselben zu überzeugen.

3. Abschnitt. Die Volksschule als Erziehungsanstalt.

§§ 58—74.

I. Bedeutung der Volksschule. Die Volksschule ist eine öffentliche Erziehungsanstalt, eine Vorschule für die Gemeinde, wie die Baumschule für den Baumgarten; sie erzieht zu einem gemeinsamen, gesetzlich geordneten Leben.

II. Bedeutung des Lehrers. Er ist als Erzieher „Mitbestimmer der Geschichte“, muß darum ein würdiges Leben führen.

III. Die erziehliche Bedeutung des Unterrichts.
1. Er gibt dem Tätigkeitstriebe Stoff,
2. gewöhnt an mancherlei Anstrengungen,
3. regelt den Gebrauch der Zeit recht,
4. unterordnet den eigenen Willen,
5. gibt Trauer und Freude im Miß- und Gelingen.

IV. Die drei Hauptrichtungen der Schulerziehung sind
1. Einleben in gesellige Gemeinschaft:
   a) Zeitpünktlichkeit,
   b) Reinlichkeit,
   c) Vollständigkeit (in Kleidern, Büchern 2c.),
   d) Ordentlichkeit (Platz, Körperhaltung und Bewegung),
   e) Stille,
   f) Wohlanständigkeit.
2. Einübung des Gehorsams
   a) im Glauben an den Lehrer,
   b) im Tun und Dulden,
   c) in der Wahrhaftigkeit,
   d) in Lehr- und Pflegeämtern.

3. Erstarkung der Selbständigkeit durch Selbsttätigkeit:
   a) Arbeitsamkeit,
   b) Mäßigkeit und Gerechtigkeit,
   c) Frömmigkeit.

V. Das Verhältnis der Schulerziehung.

A. Zum häuslichen Leben.

Die Schule muß bemüht sein,

1. die häusliche Erziehung kennen zu lernen und das Gute daran zu benutzen,
2. jeden Gegensatz mit dem Elternhause zu vermeiden,
3. arme und verwahrloste Kinder in Liebe an sich zu ziehen,
4. Kinder der Vornehmen unnachsichtlich zu gewöhnen,
5. strenge körperliche Züchtigung möglichst unter Zuziehung der Eltern zu vollziehen,
6. Unparteilichkeit und Teilnahme zu zeigen.

B. Zur Gemeinde.

1. Erziehung zur Achtung vor den öffentlichen Einrichtungen,
2. Fernhalten von öffentlichen Festen, weil die Erwachsenen den rechten Ton nicht innehalten,
3. Feiern von Schulfesten, z. B. nach öffentlichen Prüfungen.
4. Bestrafung der Kinder durch die Obrigkeit. (Sie soll dem Lehrer mitgeteilt werden.)
5. Spiele auf den öffentlichen Erholungsplätzen in den Zwischenstunden, kleine Reisen (botanische Exkursionen) unter Leitung des Lehrers sind sehr nützlich.

C. Zur Kirche.

1. Gebet und Gesang bei Anfang und Schluß des Unterrichts, auch der Woche, des Jahres.
2. Feiern in kirchlicher Weise vor den großen Festen.
3. Vom 10. Lebensjahre ab Gewöhnung zu rechter Teilnahme am Gottesdienst.
4. Beachtung des kirchlichen Jahres im Religionsunterrichte (Perikopen, Hauptstücke, Lieder).
5. „Teilnahme an Leichen und Hochzeiten mit Gesang."
6. Feierliche Entlassung aus der Schule. (Fürbitte des Lehrers.)

VI. Die Schulzucht, Disziplin.

Nach C. H. Zeller: Gewöhnung und Besserung zum Guten.

A. Passende Pflegemittel.

1. Gesetze, einfach, deutlich, zweckmäßig.
2. Hilfen durch Mitschüler, Eltern, Geschwister, Hausgenossen; Ansehen der Schüler, Nachgeben, Beschäftigung, Vorangehen, Fürbitte.
3. Reizungen (Lockmittel): Belobungen, Ermahnungen.

B. Unpassende Anwendung von Pflegemitteln.

1. Die Platzjagd (das Zertieren) setzt dem ganzen Lernen die Gewinnung eines hohen Platzes zum Ziele.
2. Die Führung von Sittenbüchern, wenn jeder Schüler alltäglich seine Striche und Punkte bekommt.
3. Die zu vielen, z. B. wöchentlichen Zensuren.
4. Die feierliche Erteilung von Prämien.

C. Die Abschreckungsmittel in der Schulzucht.

1. Körperliche Züchtigungen. Sie sollen nicht schädlich, sondern gerecht und mäßig sein.
2. Beschämungen: Tadel durch Miene, Blick und Wort, in Merkbüchern und in Zeugnissen.
3. Absonderungen: Schlechterer Platz, Alleinsitzen, Stehenlassen am Sitzort, Stellen an die Tür.
4. Entziehungen von Ämtern, Wohltaten, Erholungen, Freuden, Genüssen.
5. Nachsitzen und Einsperren.

D. Die vorzüglichsten Gebrechen, welche die Schulzucht zu beseitigen hat.

1. Schulversäumnisse.
2. Verfehlungen gegen Reinlichkeit und Ordentlichkeit.
3. Störungen und Unruhe.
4. Gemeinheiten in Stellungen, Bewegungen, Mienen, Redensarten.
5. Betrug und Diebstahl.
6. Rechthaberei, Zänkerei, Rauferei.
7. Ungehorsam, Lüge.

E. Der Geist der Schulzucht.

1. Der Lehrer sei lebendig im Christentum,
2. demütig, ein Hirte, der sein Leben für die Seinen läßt;

3. er befehle und gebiete nicht,
4. sei aber bestimmt und genau,
5. regiere mit Liebe,
6. gebe ein gutes Beispiel,
7. wahre die Lehrerwürde,
8. pflege die Beziehungen zum Hause,
9. sei gerecht,
10. milde, doch nicht schwach,
11. nähre die guten, erſticke die schlechten Keime,
12. erwecke einen christlich-frommen, gläubigen Sinn.

F. Die Behandlung
1. verwahrloster Kinder durch außergewöhnliche Zuchtmittel:
   a) Einsperrung mit der Erlaubnis zu arbeiten,
   b) Einsperrung ohne die Erlaubnis zu arbeiten,
   c) Einsperrung in einem engen Zimmer,
   d) Einsperrung mit Verminderung der Kost,
   e) Einsperrung in einem dunkeln Zimmer mit Verminderung der Kost;[1])
2. einer verwilderten Schule:
   a) Entschiedene Haltung des Lehrers und
      a1) Gewöhnung der Kinder zur größten Stille und Ruhe,
      a2) Gewöhnung an allerlei Ordnung und Regeln,
      a3) Erweckung der Liebe zum Lehrer,
      a4) Erweckung der Liebe zum Unterricht.

G. Beförderung der Schulerziehung durch die ganze Stellung des Lehrers.[2])
1. Im eigenen Hause,
2. in der Gemeinde,
3. zu seinen Vorgesetzten,
4. zu Gott.

---

1) Diese Mittel sollen sich in dem Staatsgefängnis zu Philadelphia recht bewährt haben.

2) Ein besonders beherzigenswerter Abschnitt des trefflichen Buches.

4. Abschnitt. Die Volksschule als Unterrichtsanstalt.

§§ 75—80.

A. Hauptaugenmerke.

1. Der Unterricht muß die Erziehungszwecke möglichst fördern.
2. Der Unterricht muß die Schulbildung möglichst vollenden.
3. Der Unterricht muß sämtliche Lernkräfte in Anspruch nehmen und den Unterrichtsgesetzen unterworfen sein.
4. Der Volksschullehrer muß ein höchst gewandter Mann sein.
5. Die Volksschule muß ihre festen Lehrgänge haben.

B. Lehrgegenstände.

I. Zeichnen.

a) Zweck: Durch Ausbildung der Zeichen-Anlagen Sinn für Schönheit, Anmut, Lebensform, Ebenmaß gewinnen.

b) Art und Weise, auch Stoff: Strichbildungen, einfache Formengebilde, Erfinden eigener Gebilde (Knaben geometrische und perspektivische, Mädchen Blumenzusammenstellungen).

c) Mittel: Schiefertafel, Kreide und Wandtafel, Farbenkasten, Tinte und Feder; gute Beleuchtung, bequeme und reinliche Bänke, Pulte, Kleider, Hände.

d) Verzeichnis brauchbarer Vorzeichnungen.

d 1) Für Kinder: Tappe, Rockstroh, Schall &c.

d 2) Für den Lehrer zum Selbstunterricht: Schmidt, Ramsauer, Tobler &c.

II. Gesang.

A. Geschichtliches. Friedr. Richter in seiner Levana: „Der Gesang teilt Kindern den Himmel aus.“ Griechen. (Plato: Leibesübung und Tonkunst machen die Bildung aus. Pythagoras bediente sich der Tonkunst zur Reinigung des Gemüts und zur Beherrschung der Leidenschaften.) Ebräer. Sie liebten den Gesang außerordentlich. Karl der Große gab sich erstaunliche Mühe um die Verbreitung des Gesanges. Luther: „Die Tonkunst habe ich allezeit lieb gehabt.“ Verfall im vorigen Jahrhundert. Pestalozzi. Dieser brachte im Verein mit Nägeli und Pfeifer neues Leben in den Schulgesang, wurde auch Anreger der Gesangvereine.

B. Methodisches.

a) Vorschule: Viel vorsingen, leichte Treffübungen.

b) Der Unterricht selbst: Vor- und Nachsingen (-spielen) einfacher kleiner Lieder, Takt- und Tonübungen, dabei Notenkenntnis (keine Ziffern!), Gehörbildung durch Treffübungen, Aneignung eines Liederschatzes (Singebücher in der Hand der Kinder), inneres Singen zur Ausbildung inneren Lebens.

c) Hilfswerke für den Lehrer: Pfeifer und Nägeli, Natorp, Erk ꝛc.

III. Größenlehre (Mathematik).

A. Geschichtliches. Horaz tadelt den zu frühen Beginn, weil das Rechnen Habsucht erwecke. Plato nennt es „Kenntnis des Bleibenden", Xenokrates „Eingang zu den übrigen Wissenschaften." Pestalozzi sah auf Pythagoras zurück.

B. Einteilung der Größenlehre für die Volksschule:
1. Raumlehre (Meßkunst, Geometrie).
2. Zahllehre (Rechenkunst, Arithmetik).

2 a) Rechenunterricht. Anfang desselben.

Anschauungsmittel: Zählen der Gegenstände umher, dann Hölzer, Würfel, Geld usw.

Alle 4 Rechnungsarten schon hier.

Beispiel: Hier liegen 5 Bohnen; wieviel mußt du noch haben, damit es 8 werden? — wieviel mußt du deinem Nachbar geben, wenn du nur 4 haben willst? — wieviel bekommt jeder, wenn du die 4 Bohnen unter 2 Mitschüler gleich verteilst? — wie oft muß dir dein Nachbar 3 Bohnen geben, wenn du 9 haben sollst?

Rechnen ohne sichtbare Gegenstände, höchstens Striche nach Art der Pestalozzischen Anschauungstafeln.

Anfangs kleine Zahlen, nur sehr allmählich größere.

Angewandtes und unangewandtes, schriftliches und mündliches Rechnen sind nicht zu trennen.

Brüche werden auf eine sinnliche Weise erschaut.

Verhältnisrechnung recht ausführlich.

Zum Schluß Anwendung der Zahllehre auf den Raum.[1])

[1]) Die weitere Ausführung des Rechenplanes durch Mücke ist in den 4 Lieferungen des Schulrats a. d. O. enthalten.

Einige Grundsätze.

1. Beim Rechenunterricht ist nicht allein eine Einsicht in die Zahlengesetze, sondern auch Gewandtheit, Sicherheit und Umsicht fürs bürgerliche Leben zu erstreben.
2. Von den Anschauungsmitteln muß sich der Geist zuletzt frei machen.
3. Gewisse Zahlenverhältnisse: 1 × 1, einfache Divisions- und Bruchverhältnisse, Münzen, Maße, Gewichte müssen dem Gedächtnis zu vollkommenster Geläufigkeit eingeprägt werden.
4. Das gute Ziffernschreiben fördert sehr das richtige Tafelrechnen, und die sichere Auffassung der Kopfaufgabe das richtige Kopfrechnen.
5. Alles Rechnen soll ein Denkrechnen sein.
6. Es ist vor allem auf richtiges, dann erst auf schnelles Rechnen zu sehen.

Rechenbücher:

a) Für das Kopfrechnen: Köhler, Sickel, Baumgarten ꝛc.
b) Für das Kopf- und Tafelrechnen: Tillich, Schmidt, Stephani, Diesterweg ꝛc.
c) Für das Tafelrechnen besonders: Randschmidt, Desaga, Zerrenner.

Übungstafeln und Aufgabensammlungen.

a) Leichtere: Scholz, Mücke, Stubba ꝛc.
b) Schwerere: Hentschel, Stubba, Nehrlich ꝛc.

2 b) Raumlehre.

Gang.

1. Anschauungen und Darstellungen (Numerieren),
2. Vergleichungen und Messungen (4 Spezies),
3. Verhältnisgleichungen (Reguladetri).

Weisung hierzu:

1. Alle Übungen sind so anzuordnen, daß die nachfolgenden nicht bloß auf vorhergehende folgen, sondern auch aus denselben hervorgehen.
2. Nicht bloß müßige Sätze, sondern alles, was Böttcher, Stellmacher, Drechsler, Tischler, Zimmerleute und Maurer üben.

Regeln.

1. Beweisen und Einsehen ist nicht wichtiger als das gute Darstellen aller Gebilde, denn die meisten

Knaben in städtischen Schulen sollen Techniker, keine freien Denker werden.

2. Ohne Abteilungen kann der Unterricht nicht gut betrieben werden.
3. Von jedem Schüler ist Einprägung der Hauptsache und gutes Sprechen zu fordern.
4. Die praktischen Übungen sind wirklich im Freien zu machen, damit die Schüler vom Blindfeuern und von den Schulstubenansichten sich etwas entfernen.

Anweisungen (Leitfäden): Große Zahl derselben! (Pöhlmann, Graßmann, Harnisch, Diesterweg, Türk, Ramsauer ꝛc.)

IV. Die Muttersprache.

„Wer da weiß, daß die Muttersprache die Sprachmutter ist, ... der muß gestehen, daß kein Gegenstand für das Kind bildender werden kann, als gerade der Unterricht in der Muttersprache," und zwar der unmittelbare (theoretische) in Verbindung mit dem mittelbaren (praktischen), also dem Wesen mit Rede und Schrift.

1. Vom Lesen.
   a) Vorbildliches Lesen seitens des Lehrers.
   b) Erübung eines fertigen (mechanischen),
      richtigen (logischen),
      schönen (ästhetischen) Lesens der Kinder.

   Bei dem ästhetischen Lesen ist zu pflegen
   aa) Rhythmik (Einhalten, Pausieren),
   bb) Melodik (Hebung, Senkung),
   cc) Dynamik (Stärke, Schwäche).
   Akzent oder Betonung.

   c) Leselehrarten von Ickelsamer, Olivier, Krug, Stephani;

Verbindung des Lesens mit dem Schreiben vornehmlich durch Oberlehrer Scholz, die Schreiblesemethode.

Hauptsache, worauf es Harnisch ankommt, dargelegt in 2 „Anweisungen zum vollständigen ersten deutschen Sprachunterrichte".

Grundsatz: „Lesen und Schreiben gehen miteinander und helfen sich wechselweis."

Vorbereitung

a) für das Lesen: Übung der Sprachwerke durch Laute,

b) für das Schreiben: Strichezeichnen.

Die Rechtschreibung wird erzielt

a) durch das stufenweise Schreiben,

b) durch die Auflösung des Gelesenen.

Weitere Übungen: Anfertigung von Aufsätzen, Vortragen von Gedichten, mündliches Erzählen und Beschreiben. Logisches und ästhetisches Lesen.

Mittel: Sprachbücher. Lesetafeln. (Es folgt ein Verzeichnis derselben.)

2. Vom Schreiben:

A. Schönschreiben (Kalligraphie).

Übung:

a) Vorschreiben an der Wandtafel und Erklären der Formen.

b) Schreiben in Bücher ohne Linien, fließend und gut zu lesen.

B. Rechtschreibung (Orthographie).

a) Man verhüte möglichst das Falschschreiben.

b) Man diktiere nicht zu viel.

c) „Schreibe so, wie es in gedruckten Büchern steht.“

C. Aufschreiben (Stilistik).

Ziel: „Der höchste Schreibgipfel bleibt doch das Aufschreiben oder das Niederschreiben eigener Gedanken.“

Mittel: Man mache darum die Schüler sachreich, sprachreich, denkreich, geschmackreich. Man versäume auch nicht Briefe und Rechnungen.

V. Die Weltkunde.

1. Grundlage ist Anschauung der Kinder schon vor der Schulzeit und Pflege während derselben besonders durch Ausflüge ins Freie. Sammlungen!

2. „Bei den Übungen der Anschauung sieht der Lehrer zugleich dahin:

a) daß die Kinder allmählich die Sachen ordnen lernen, ...

b) daß sie bei ihren Angaben sich einer reinen, ordentlichen Sprache befleißigen, und, soviel es angeht, im Zusammenhange reden."
3. Abbildungen sind gut, doch besser ist, „alles im Leben zu sehen."
4. Amos Comenius, Basedow, Guts-Muths, Blasche machten sich um die Anschauung verdient, Pestalozzi brachte diesen Unterricht in die rechte Weise: Buch der Mütter; Türk, Friesen, Dr. Krüger griffen freudig ein.
5. Warnung vor zwei Abwegen:
   a) Einprägung bloßer Wörter (Kinderfreunde!),
   b) übel angebrachte Gründlichkeit (Pestalozzis Buch der Mütter!).
6. Betrachtungen. Sie schließen eng an die Übungen im Anschauen und leiten zu der eigentlichen Weltkunde über.
7. Weltkunde.
   a) Heimatskunde.
      a1) Kunde der Schule.
      a2) Kunde des heimatlichen Dorfes, der Stadt.
      a3) Kunde des Kreises, der Provinz.
      a4) Kunde des Staates.
   b) Umfang: Erd-, Mineral-, Stoff-, Pflanzen-, Tier-, Menschen-, Beschäftigungs-, Staatenkunde, Geschichte.

§ 81. Das Christentum.

Aufgabe des Unterrichts. Ein Christenkind muß lernen
1. Reiche Tatsachen aus der Geschichte des Reiches Gottes auf Erden,
2. vollständige Glaubens- und Heilslehren,
3. den Gebrauch der Heiligen Schrift,
4. den Gebrauch aller Heils- und Gnadenmittel, welche die Kirche darbietet.

§ 82. Die Unterrichtsgegenstände unter mannigfachen Bedingungen.

1. Stadt- und Landschulen,
2. Knaben und Mädchen,
3. Eigentümlichkeiten:

a) Beschäftigung bloß mit einzelnen Schülern,
b) bloß für die Prüfung arbeiten (Paradereiterei);
4. Verschiedenheit in Begabung und Leistungen der Kinder.
5. Verschiedene Lehrer in derselben Klasse.

§ 83. Das Unterrichtsverfahren.

1. Richtiges Abwägen der Lehrgegenstände.
2. Richtige Reihenfolge der Lehrstoffe.
3. Richtige Anwendung der Lehrmittel.
4. Bilden von Abteilungen.
5. Gute Zucht.
6. Eigentümlichkeiten des Lehrers (Steifheit, Nachlässigkeit).

§ 84. Schulklassen.

Ein-, zwei- und dreiklassige Schulen. Stundenzahl.

§ 85. Lehr- und Stundenpläne.

A. Lehrplan.

I. Bildungsstufe. 7. und 8. Lebensjahr. 18 Stunden wöchentlich.
1. Religion: 50 biblische Geschichten, 150 Sprüche, 25 Liederverse, 10 Gebote, Vaterunser.
2. Rechnen: Die 4 Grundrechnungsarten bis 100.
3. Lesen und Schreiben notdürftig in der runden und eckigen Schrift, gute Aussprache.
4. Singen: 30—40 Lieder nach Gehör.
5. Weltkunde: Nächsten Gegenstände und gewöhnlichsten Erscheinungen des Lebens.
6. Zeichnen: Gerade und krumme Striche auf der Schiefertafel, Zusammensetzen kleiner Formen.

II. Bildungsstufe. 9. und 10. Lebensjahr. 24 Stunden wöchentlich.
1. Religion: Die wesentlichsten biblischen Geschichten, auch solche aus den späteren Jahrhunderten, alle Lehren, die darin liegen, Lieder zu jedem Fest und jeder Jahreszeit, Sprüche und heilige Aussprüche, Glaubens- und Sittenlehre, 2 ersten Hauptstücke, einfache biblische Abschnitte.
2. Rechnen: Die 4 Grundrechnungsarten in jedem Zahlenraume und mit vielseitigen Abwechselungen.

3. Schreiben und Lesen: Genau der Form nach, richtig, geläufig; gutes Sprechen (in allen Gegenständen).
4. Singen: Vermehrung des Liedervorrates. Notensingen.
5. Weltkunde: Heimische Pflanzen und Tiere.
6. Zeichnen: Auf Papier.
7. Sprachlehre: Bestimmen leichter Begriffe und Sätze, einige Gedichte.

III. Bildungsstufe. 11. und 12. Lebensjahr. 26—28 Stunden wöchentlich.

1. Religion: Vermehrung des Schatzes an Sprüchen, Aussprüchen, Liedern, Aneignung des ganzen kleinen Katechismus, Bibellesen.
2. Rechnen: Brüche und einfache „Regula de tri".
3. Schreiben und Lesen: Schönheit, Geläufigkeit, Gedichte und andere Sachen.
4. Singen nach Noten, kirchliche Chöre.
5. Weltkunde: Vollständige Heimatskunde: gewöhnliche Naturerscheinungen, häusliches, gewerbliches, bürgerliches und kirchliches Zusammenleben.
6. Sprachlehre: Logisch-grammatischer Unterricht, Musterstücke, Aufsätze.
7. Zeichnen: Nach räumlichen Verhältnissen bis zur Geläufigkeit, Selbstfinden, Abzeichnen.
8. Meßkunst (Geometrie): Die auf äußere Anschauungen gegründeten Übungen werden vollendet.

IV. Bildungsstufe. 13. und 14. Lebensjahr. 28—30 Stunden wöchentlich.

1. Religion: Gesamteinrichtung der Kirche, Sakramente, Gebete, 3 letzten Hauptstücke, Perikopen.
2. Rechnen: Verschiedene zusammengesetzte Rechnungsarten, Algebra.
3. Lesen und Schreiben: Rechte Benutzung der Bücher, Anfertigung von Auszügen, Aufsätze des bürgerlichen Lebens, Schrift schön, rasch und gefällig.
4. Singen: Weisen von einer Menge Liedern, Selbsteinüben nach Noten, Kirchenchor.
5. Weltkunde: Die ganze Erde, Einsicht in die gesamte Schöpfung, Gesamttätigkeit des bürgerlichen Lebens.

6. Sprachlehre: Vollendung des Unterrichts in der deutschen Sprache, Versmaße, Gedichtsarten, Kenntnis bekannter Schriftsteller, Geschäfts- und darstellende Aufsätze.
7. Zeichnen nach räumlichen und lichten Verhältnissen, nach der Natur oder nach Musterblättern: Häuser, Blumen, Gefäße, Modelle oder andere Sachen, je nach Neigung oder künftigem Beruf.
8. Meßkunst: Vollendung in ihren Gesamtteilen mit verschiedenen Anwendungen auf das bürgerliche Leben.

B. Stundenpläne:

I. Für eine ungeteilte Volksschule, die 2 Ordnungen hat,
II. für eine vollständig in 2 Klassen geteilte Schule mit einem Lehrer,
III. für eine halbgeteilte Schule in 2 Ordnungen,
IV. für eine gedritteilte Schule in 2 Klassen,
V. für eine Schule mit 3 getrennten Klassen und 3 Lehrern.
VI. für eine Schule von 4 Stufen (A, B, C D), wovon die obere Stufe (A) in eine Knaben- (A, a) und eine Mädchenklasse (A, b) zerfällt.

5. Abschnitt. Die Volksschule in besonderen Gestaltungen.

§ 86. Verschiedenheit der deutschen Volksschulen.

Nach ihrer Entwicklung in verschiedenen Zeiträumen:

1. Gedächtnisschulen. Sie sind die ältesten Schulen.
2. Verstandesschulen. Sie treten seit Friedrich dem Großen auf.
3. Bildungsschulen. Ihr Urheber ist Pestalozzi.

§ 87. Volksschulen nach Bell und Lancaster.

I. Ihre Entwicklung.

1. Begründung durch Bell in Indien und Lancaster in London.
2. Förderung durch die bischöfliche Kirche in England.
3. Verbreitung besonders in Frankreich.

II. Grundgedanke: Kinder müssen durch Kinder unterrichtet und durch Benutzung des Ehrtriebes zum Fleiß gereizt werden.

III. Helfer(monitor)system: Oberhelfer und Helfer.

IV. A. Unterscheidendes:

Bell.	Lancaster.
1. Zahl der Abteilungen unbestimmt.	2. 8 im Lesen und Schreiben, 10 im Rechnen, 10 im Nähen.
2. Wenig Belohnung und Bestrafung.	2. Viel Belohnung und Bestrafung.
3. Gemütvollere Behandlung, Lebendigkeit.	3. Steifheit, Förmlichkeit, Stumpfheit.
4. Wenig Gesetze der Disziplin.	4. 64 Verordnungen wie bei den Soldaten durch Worte, laute Zeichen (Pfeifen, Schellen, Klingeln), sichtbare Zeichen.

B. Gemeinsames.

1. Abwechselung im Sitzen und Stehen der Kinder.
2. Geräumigkeit und Zweckmäßigkeit in den Unterrichtszimmern.

C. Nutzen für uns.

„Unterrichten der Kinder durch Kinder."

§ 88. Schulen, in denen auch gearbeitet wird. Handarbeitsunterricht für Mädchen:

Stricken, Weißnähen, Zuschneiden, Zeichnen der Wäsche, Sticken.

§ 89. Notschulen: Sonntag-, Abend-, Hirten- und Wanderschulen.

§ 90. Vor- und Nebenschulen.

1. Vorschulen.
   a) Sie nehmen Kinder vor dem Eintritt in die Volksschule auf.
   b) Sie nehmen Kinder der größten Städte, die einen höheren Bildungsgang gehen sollen, auf und behalten dieselben bis zum 11. Lebensjahre.
2. Beischulen. Sie sind in kleinen Dörfern, die entfernt vom Kirchdorfe liegen, eingerichtet.
3. Nebenschulen. Sie behalten die Kinder auch bis zur Entlassung und sind besonders in Schlesien (Adjuvanten- oder Gehilfenschulen).

§ 91. Verwahrschulen.

Kleinkinderschulen, Spielschulen oder Verwahrschulen.

Gründerin Luise Scheppler, „Pflegetochter des würdigsten aller Pfarrer, des Pfarrer Oberlin in Steinthal“ im Elsaß, geb. 4. November 1763.

§ 92. Bürgerschulen.

Begriff: Allgemeine Bildungsschulen, Mittelschulen, Realschulen, am besten „höhere Bürgerschulen“, welche die Kinder bis zum 18. Jahre behalten, während die Volksschulen schon mit dem 14., die Universitäten erst mit dem 24. Lebensjahre abschließen.

§ 93. Mädchenschulen, fälschlich Töchterschulen genannt, sind nicht unbedingt zu verwerfen, weil sie der Eigentümlichkeit des weiblichen Wesens sich mehr anpassen.

§ 94. Eigenschulen.

Privatschulen, die dürftig eingerichtet und ohne alle Erlaubnis entstanden sind und auch wohl „Winkelschulen“ genannt werden.

§ 95. Schulen für Taubstumme und Blinde.

Da Blinde und Taubstumme unter Vollsinnigen leben müssen, gilt als Regel, daß beide den nötigen Unterricht in Volksschulen empfangen, daß ihnen aber dabei noch eine besondere Bei- und Nachhilfe gewährt werde.

§ 96. Zweisprachige Schulen.

Sie sind in den Grenzländern Deutschlands notwendig.

Methode.

1. Der Lehrer beginnt den ersten Unterricht in der Muttersprache der Kinder.
2. Der Lehrer benennt den Kindern alles deutsch und spricht nach einiger Zeit nur deutsch.
3. „Diese Übungen werden einige Jahre fortgesetzt, und die Verstandes- und eigentlichen Sprachübungen schließen sich daran an.“
4. „Das Lesen und Schreiben tritt in diesen Schulen erst ein, nachdem die Kinder ein Jahr bloß mit Übungen aus der Weltkunde, mit dem Singen kleiner Lieder, mit dem Auswendiglernen deutscher Sprüche

und Lieder (durch Vorsprechen), mit deutschen Erzählungen usw. vielfach beschäftigt gewesen sind."

5. Nach zwei Jahren wird in dem Unterricht nur noch deutsch gesprochen; die Kinder bekommen die deutsche Bibel, das deutsche Gesangbuch und den deutschen Katechismus.

§ 97. Zweigläubige Schulen.

Begriff. Schulen, in denen Kinder von Eltern verschiedenen Glaubens unterrichtet werden. Hierzu zählen

1. evangelische und katholische Kinder,
2. Christen- und Judenkinder.

Unzulässigkeit: „Sie stellen den Glauben als Nebensache hin und führen oft zum „baren Unglauben".

§ 98. Unchristliche Schulen.

Hierher sind bei uns nur die jüdischen Schulen zu rechnen.

Wert der Schrift.

a) Im allgemeinen.

Das Buch zeichnet sich aus durch Klarheit und Übersichtlichkeit. Hier ist nichts Gewundenes und Verschlungenes, kein psychologisches, philosophisches oder metaphysisches Rätsel. In oft kerniger Sprache zeigt es den geschickten Organisator und praktischen Schulmeister und gibt Zeugnis davon, daß sein Autor in allen Zweigen des Volksschulunterrichts heimisch und wirklich trefflich geeignet war, Führer auf einem durch Pestalozzi neu erschlossenen Gebiete zu sein. Seminardirektor Theodor Hauffe in Weißenfels sagt in seiner Schrift über D. Wilhelm Harnisch' Bedeutung für die Entwicklung des preußischen Volksschulwesens, Pädagog. Blätter, Bd. XVI, S. 499 u. 500: „Mögen diese pädagogischen Gedanken immerhin auf Pestalozzi zurückgeführt werden können: Harnisch war keineswegs der Mann, dieselben einfach zu kopieren. Sie erhielten im Gegenteil durch ihn ein ganz neues Gesicht. Sie waren hier auf die preußischen Verhältnisse zugeschnitten; sie waren nicht ergrauende und verschwommene Luftschlösser, sondern lebensvolle, durch und durch praktische Vorschläge, sämtlich getragen von dem großen Gedanken der Wiedergeburt des Volkes, Hebung der

Volkskraft nach innen und nach außen durch Jugenderziehung. Das ist der frische Zug, welcher durch Harnisch' Erstlingswerk belebend hindurchweht, und der weiterhin das pädagogische Streben seines Verfassers kennzeichnet. Deshalb machte dies genial hingeworfene Buch außerordentliches Aufsehen. Hier war mehr als unbestimmtes Hoffen und Sehnen. Hier stand ein bestimmtes Ziel, und der Weg zu demselben war für jedermann kenntlich abgesteckt. Die Bestrebungen der preußischen Pestalozzianer hatten in der Schrift des jungen Mannes ihr Programm empfangen, dessen Durchführung die beiden folgenden Jahrzehnte deutlich erkennen lassen. Wilhelm Harnisch war dadurch mit einem Schlage unter den preußischen Patrioten und in der deutschen Schulwelt eine bekannte Persönlichkeit geworden. Er hatte der Hauptsache nach den Lehrplan der neuen preußischen Volksschule als einer Erziehungsschule zur Vaterlandsliebe und Gottesfurcht, wenn letztere auch mit geringer Betonung, aufgestellt. Und nicht nur dieses: Harnisch hatte auch mit ganz besonderem Nachdruck darauf hingewiesen, daß die vornehmste Bedingung der notwendigen Neubelebung der Volksschule eine tüchtige, zweckentsprechende Lehrerbildung sei."

b) Im besonderen.

Harnisch sieht an vielen Stellen des Buches über seine Zeit hinaus und stellt Ideale auf, die wir heute nach hundert Jahren wenigstens zum Teil verwirklicht sehen, so im Rechnen und der Raumlehre, in den Realien, im Gesange, Turnen, in den Handarbeiten und — der Schulaufsicht.

---

4. Der Schulrat an der Oder. 1814—1820.

I. Zweck.

„Den Volksschullehrern ein Ratgeber, den Volksschulvorstehern ein herzlicher Freund, den Freunden des Volksschulwesens ein Trost und den Beförderern desselben eine Ermunterung."

II. Plan.

1. Wege für besondere Zweige des Unterrichts, teils Heerstraßen, teils Nebenwege.
2. Aufsätze über die Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze.

3. Abhandlungen über die inneren und äußeren Schuleinrichtungen.
4. Auszüge aus solchen Erziehungs- und Unterrichtsschriften, die nicht leicht selbst in die Hände der Schullehrer kommen.
5. Faßliche Beurteilung neu herausgekommener Schriften für die Schule.
6. Nachrichten von Bildungsanstalten für Volksschullehrer.
7. Nachrichten von Volksschulen selbst, wenn sie ausgezeichnet gut oder auffallend schlecht sind.
8. Nachrichten von Verbesserungen im Schulwesen.
9. Rügen von noch bestehenden Hindernissen im Schulwesen.
10. Lebensbeschreibungen von wackeren Erziehern.
11. Unterrichtsmittel.
12. Äußerliche Vorfälle: Tod, Anstellung, Prüfung rc.

III. Würdigung.

Diese pädagogische Zeitschrift, welche später „Der Erziehungs- und Schulrat" genannt wurde und unter Mitwirkung des Domherrn Dr. Daniel Krüger, W. Henning und F. Rendschmidt 1814—1820 in Vierteljahrslieferungen erschien, hat außer Diesterwegs Rheinischen Blättern die nachhaltigste Wirkung auf die Lehrerwelt ausgeübt. Sie war geistiger Sammelpunkt der Pestalozzischen Schule und gab Harnisch ein so hohes Ansehen, daß er die schlesischen Lehrer bitten mußte, sich mit ihren mannigfaltigen Anliegen nicht an ihn, sondern an das Konsistorium zu Breslau wenden zu wollen. „In welch hohem Grade," so schreibt der bekannte schlesische Schulmann Chr. Scholz, „dieses lebensfrische Blatt die schlesischen Lehrer angeregt, wie sehr es selbst die Geistlichen in Bewegung gesetzt hat, das läßt sich nicht beschreiben, das muß man miterlebt haben. Der „Schulrat" kam in vierteljährlichen Lieferungen zu uns, aber wir konnten den Ablauf dieses Zeitraumes kaum erwarten."

---

5. Außer den genannten größeren Schriften verfaßte Harnisch noch kleinere:

1. **„Deutsche Volksschulen nach Pestalozzischen Grundsätzen."** Dieselbe ist seinen beiden Freunden Friesen und Jahn gewidmet und hat als Motto: „O unsrer Schande Quell, Erziehung deutscher Jugend! Wer pflanzt in ihre Brust Empfindungen

der Tugend und Liebe für das Vaterland!", welches den Geist des „tollen Buches" klar und deutlich charakterisiert, und wonach Harnisch zum Lehrer an das neugegründete Seminar in Breslau berufen wurde.

2. **„Der Volksschullehrer,"** 1824—1828 in 5 Bänden.
3. **„Frisches und Firmes zu Rat und Tat,"** 1825.
4. **„Der jetzige Standpunkt des gesamten preußischen Schulwesens,"** 1844, und
5. eine größere Zahl **Anweisungen zur methodischen Behandlung einzelner Lehrgegenstände** (Leitfäden) nach den Grundsätzen der neuen Pädagogik, unter denen die für Rechnen,[1]) Raumlehre[2]) und Weltkunde[3]) am besten sind, während seine

---

[1]) Über den Leitfaden für den Rechenunterricht schreibt Harnisch im „Schulrat an der Oder" (1814) selbst, er soll „den alten mechanischen Rechenweg durch Pestalozzische Ideen befruchten und den Pestalozzischen Weg durch Aufnahme des Bewährten in dem alten Rechenverfahren *bürgerlich gangbar machen.*" „Das tote Zahlenbehandeln," so heißt es an anderer Stelle, „verschwindet aus dem Unterrichte; die übergründliche Gründlichkeit des Zahlanschauens, Verbindens und Verwandelns der neuen Schule hat ihre Grenze erreicht, *das freie Leben tritt im freien Denken und in geübter Fertigkeit in ihre Stelle, und das Können und Wissen gesellen sich zueinander und reichen sich freundlich in diesem Unterrichte die Hand.*"

[2]) **Auf** diesem Gebiete **folgte** Harnisch dem Einflusse **Friesens**, der im Plamannschen Institute in der Geometrie einen Weg beschritten hatte, der „*gleich dem Wege von Joseph Schmid wahre Kraft erweckte, gleich dem Wege, den Euklid nahm, zur richtigen Einsicht in die wesentlichsten Raumverhältnisse führte, und gleich dem Wege, den die Feldmesser betreten, zur Ausübung der Kunst leitete,*" der „die gleichseitige Beachtung von Wissenschaft und Leben" als seine Eigentümlichkeit enthält, und durch den eine innige Durchdringung von Theorie und Praxis geht, die alles berücksichtigt, „was Böttcher und Stellmacher, Drechsler und Tischler, Zimmerleute und Maurer ausüben." Ein weiterer Vorzug der Raumlehre ist, daß sie nicht mit Begriffen und Sätzen, sondern mit dem Anschauen regelmäßiger Grundkörper beginnt, die von den Kindern auch in der Natur aufgesucht und in Pappe, Holz 2c. nachgebildet werden, ehe man zu Flächen und Linien übergeht. Dadurch hat Harnisch dieses Fach zu einem unentbehrlichen Zweige für die Volksschule erhoben und Bahnen gewiesen, die man erst heute zu wandeln sich anschickt.

[3]) Ebenso zeigt Harnisch einen fruchtbaren Pfad in der Weltkunde, der zum Teil erst heute in der neuesten Methodik seine Beachtung und Anwendung findet. Hier läßt sich unser Methodiker von dem Gedanken leiten, daß es den Zwecken der Erziehung widerspricht, wenn die verschiedenen

Sprachbücher wenig Eigenartiges bieten, dennoch aber der „Innerlichkeit und Kernhaftigkeit" nicht entbehren.

---

c) Seine pädagogische Bedeutung.

A. Im allgemeinen.

1. Harnisch war nach Diesterwegs Ausdruck der „Agitator" im preußischen (deutschen) Volksschulwesen und wirkte besonders in unserm Vaterlande als solcher läuternd und reinigend, aber auch begeisternd für dasselbe.[1])
2. Obwohl ein Jünger Pestalozzis (und auch Rousseaus), war er doch keinesfalls ein Nachbeter und Nachtreter desselben, sondern dem großen Meister gegenüber unabhängig und selbständig und ein eifrigster Verfechter und wärmster Führer der reinen Ideen des preußischen Pestalozzianismus; besonders durch ihn wurde bei uns der Ur-Pestalozzianismus zum Jung-Pestalozzianismus.[2])

Zweige des Realunterrichts unzusammenhängend behandelt werden, weil sie dann nicht wirksam für das Leben der Schüler sind, das Kind nicht genügend ergreifen und beleben. Nach seiner Überzeugung müssen die einzelnen Gegenstände auseinander folgen und die Stoffe so ausgewählt werden, daß der bildende Einzelne mit dem leitenden Ganzen in Einklang gesetzt und so der ganze Unterricht anziehender gemacht werde. Anstelle des wissenschaftlichen Systems treten deshalb die Realgegenstände jeder Stufe geordnet um ein gemeinsames Zentrum, in dessen Lichte jeder einzelne seine Bedeutung erhält. Dieses Zentrum ist das Kind selbst, d. h. die Welt, wie sie in seinem Anschauungskreise sich allmählich entfaltet, und zwar in drei Kreisen: Heimat, Vaterland und Erde.

[1]) „Daß gerade Preußen," schreibt er, „Preußen als Staat allein auf den großen Schweizer seinen Blick richtete, das machte nicht bloß sein Unglück, sondern der Umstand, daß es eben Preußen war, der Zauberstaat, welcher vor allen andern den Bibelspruch begriffen hat: „Der Geist ist es, der lebendig macht." Dieser Geist trat im Unglück hervor, und wenn auch anfänglich nur in wenigen, doch gewaltig." Und: „Wie die Schweiz ein Wallfahrtsort für die suchenden Geister gewesen ist, ebenso mußte Preußen ein Wallfahrtsort für die Pädagogen werden, welche im großen etwas suchen, weil kein anderer Staat so tief und so ernst in Pestalozzis Ideen einging."

[2]) In welchem Sinne Harnisch den Pestalozzianern zugerechnet sein will, ersehen wir aus seinen eigenen Worten: „Auf die Frage, ob ich ein Pestalozzianer bin, kann ich mit einem ebenso entschiedenen Ja, als mit einem Nein antworten. Ich antworte nein, sobald man meint, ein Pesta-

3. Ihm galt nicht Form, Zahl und Sprache alles, sondern die reale Wirklichkeit, die Sache, nicht die reine Kraftbildung des Geistes, sondern er förderte die materielle Befruchtung der Seele gegenüber dem willkürlichen Formalismus, suchte dieselbe mit edlem Gehalte zu erfüllen und betonte, daß die Erziehung als Kulturtätigkeit auch Überlieferung sei.
4. „Er hat in einer Zeit, wo das Schulwesen sehr daniederlag, dafür erwärmt; er hat eine Begeisterung dafür erzeugt; er hat frisches Blut in den Schulkörper gebracht und das alte, stockige fortgetrieben.“ Wander.
5. Er ist der Vater des realistischen Unterrichts.

B. Im besonderen.

1. Er erkannte seine Zeit und Aufgabe recht.
2. Er faßte neue Ideen nicht als fertige Gedanken, sondern als treibende Kräfte und war der erste, der die Pestalozzischen Bestrebungen auf die Volksschule als solche recht in Anwendung brachte.
3. Durchglüht von reinster Gottesfurcht und echtester Vaterlandsliebe, fand er sein einziges Glück in der Erziehung zu religiöser und nationaler Erhebung seines Volkes.
4. Er schrieb wertvolle pädagogische Werke und ebnete die Unterrichtswege durch meist geschickt angelegte Anweisungen dazu.
5. Er war ein Freund und Förderer der Leibesübungen.
6. Ihm war die Heranbildung tüchtiger Lehrer vornehmste Bedingung zur Neubelebung der Volksschule.

Würdigung seiner Seminartätigkeit.

Mit seltener Begeisterung hatte der junge Harnisch 1812 seine Tätigkeit im Seminar zu Breslau begonnen und sein hervor-

---

lozzianer sei der, welcher Niedererſche Philosopheme vergöttert, Zahlen und Maßverhältnisse, Linienzusammenstellungen, Formen und Formeln lange angebetet hat. Ich antworte ja, wenn man unter einem Pestalozzianer einen Schulmann versteht, der weder im Gedächtniswerk, noch in gegenstandslosen Verstandesübungen, sondern in allseitiger Ausbildung des ganzen Menschen das Ziel der Pestalozzischen Bestrebungen und in der Liebe das Mittel findet, um sie zu erreichen.“

ragend organisatorisches Talent bald dergestalt zur Geltung gebracht, daß er die Seele der Anstalt wurde. Er hatte die Freude, den Plan zur Einrichtung des Seminars ganz nach seinen Ideen aufgestellt und vom Ministerium des Innern bestätigt zu sehen. Mit welch klarem Blick Harnisch die Aufgabe dieser Anstalten erkannte, zeigen die in diesem Plane von ihm aufgestellten Sätze, die in der Tat das Richtige treffen und noch heute gelten. Nach ihm ist die Bestimmung des Seminars, Lehrer für die Volksschule zu bilden durch praktische Einführung in die richtige Methode, da die bloße Sachkenntnis noch nicht den Lehrer macht, sondern die Kunstfertigkeit im Lehren. „Daher ist beides," so schreibt er, „das Lehrobjekt und die Methode, bei der Bildung der Seminaristen so miteinander zu verbinden, daß sie in dem, was während des Unterrichts mit ihnen selbst vorgeht, zugleich unterscheiden lernen das Materiale, das sie empfangen, von der Operation des Lehrers, die an ihnen selbst vorgeht, und so ihr Auffassungs- und Darstellungsvermögen gleichmäßig an ihnen beschäftigt und verstärkt werde. Dies geschieht durch stetes Festhalten der Reflexion des Lehrlings in der Unterrichtskunst, durch das mit ihm eingeschlagene Verfahren des Lehrers und durch die Öffnung seines Sinnes für die Beobachtung seiner selbst. Der Zögling des Seminars muß gleichsam ein Kind werden und jeden Gegenstand des Unterrichts, abgesehen von dem, was er schon davon wußte und mit in die Anstalt brachte, von seinem Anfangspunkte an auffassen, in lückenloser Fortschreitung begleiten und sich aneignen, so daß beides zugleich in ihm entsteht, das eigene Lernen oder die Befestigung und Erweiterung des schon Gewußten, und durch jenes, sein Lernen begleitendes Nachdenken und Beobachten seiner selbst, die Kunst, eben den Weg, den er ist von dem Lehrer geführt worden, mit dem Kinde an seiner Hand durch das gesamte Gebiet des Volksunterrichts zu folgen. So wird er zugleich, indem er selbst lernt, geschickt zum Lehrer für andere....

Was die Methode betrifft," sagt er weiter, „so muß diese als das beständige Element ihres Wirkens in den Lehrern selbst lebendig vorhanden sein, und die gegenwärtige Darstellung kann nur auf den bereits aufgestellten Grundsatz hinweisen, nach welchem alles Einwirken auf die Seminaristen ein solches sein muß, daß sie an dem an ihnen selbst vorgenommenen Geschäfte des Lehrens das Lehren zugleich nachzukonstruieren imstande werden." Diese von Harnisch aufgestellten Normen enthalten unumstößliche Wahrheiten für die Seminaristenerziehung, und ebenso sind seine Grundzüge der Hausordnung und der Disziplin der Hauptsache nach in diesen Anstalten in Geltung geblieben. Unser Meister hatte die Gabe, das Richtige mit instinktiver Sicherheit zu finden und energisch durchzuführen. Mit sicherem Blick erkannte er die Schäden des Breslauer Seminars, und mit heiligem Ernste trat er denselben kraftvoll entgegen. Als Harnisch dann Seminardirektor in Weißenfels war, glich dasselbe bald einem pädagogischen Wallfahrtsorte. Nicht bloß aus allen deutschen Ländern und der Schweiz, sondern auch aus Ungarn, aus Rußland, Schweden, Dänemark, Norwegen, England und Frankreich, ja aus Griechenland und Amerika strömten Schulmänner herzu, um Harnisch in seiner Arbeit zu sehen und von ihm zu lernen. Dem umsichtigen Regenten und weisen Pädagogen entging auch das Geringste nicht. In kurzer Zeit hatte der fleißige Mann das Weißenfelser Seminar auf einen neuen Fuß gesetzt. Es wurde für möglichst alle Zöglinge desselben im Hause selbst Unterkommen geschafft und das gemeinsame Leben in demselben bis ins kleinste geregelt. Er richtete eine Menge Ämter ein zwecks Pflege von Ordnung, Pünktlichkeit, Reinlichkeit, verbesserte unausgesetzt die Übungsschule, gab den Zöglingen Gelegenheit zur Erlernung eines rationellen Gartenbaues und entwickelte eine geradezu erstaunliche Produktivität. „Ich lernte immer mit meinen Schülern, indem ich lehrte, und was ich lehrte, das schrieb ich auf, und was ich forschend zum Druck schrieb, das lehrte ich, und so zog ich mir neben meinen eigentlichen Schülern schriftlich viele andere Schüler zu, welche schon lange bewährte Lehrer waren und mit Tatenaugen die Sachen an-

schauten. Sie suchten mich auf, und ich lernte durch sie, wie durch meine eigenen Schüler, Schlesiens und der Schlesier Natur und Wesen und der Schule Stand kennen. Durch diese Ausdehnung meiner Tätigkeit wirkte ich in Schlesien auch auf die katholische Schule ein," lautet sein Bekenntnis in „Mein Lebensmorgen".

Harnisch war in der Tat der Mittelpunkt des pädagogischen Interesses seiner Zeit und übte auf die Gestaltung der Schulverhältnisse großen Einfluß nicht bloß dadurch, daß er eine große Anzahl von Lehrern, welche er bildete, mit dem wahren Geiste der Pestalozzischen Pädagogik erfüllte, sondern auch dadurch, daß er durch persönlichen Verkehr alle geistig belebten Schulmänner, mit denen er in Berührung kam, in den Kreis der von ihm vertretenen Ideen zog. Durch seine unverdrossene Arbeitslust und lebendige Strebsamkeit, durch seine Strenge gegen sich selbst wie auch gegen seine Seminaristen brachte er es dahin, daß wohl von keinem anderen preußischen Seminare eine so große Anzahl ausgezeichneter Lehrer hervorgegangen ist, wie aus dem zu Weißenfels, das noch heute in seinem Geiste tätig ist. Auch dadurch, daß Harnisch die Begabtesten von seinen Seminaristen als Hülfslehrer an der Seminar-Übungsschule behielt, damit sie unter seinen Augen im Wettstreit mit gleichgesinnten Genossen zu tüchtigen Lehrern ausgebildet wurden und in einflußreiche Stellungen befördert werden konnten, schuf er großen Segen für die Volksschulen, und man kann wohl behaupten, daß das Weißenfelser Seminar zu Harnisch' Zeiten die Hochschule für die Seminarlehrer wurde. Was er tat und schuf, das war Leben und nicht Form und erweckte Leben und edle Begeisterung. Er war „wie ein Glühofen", der „nach allen Seiten Wärme ausströmte", durch den „Hunderttausende, ja Millionen, nicht allein zu einer besseren Einsicht, sondern zu einem besseren Herzen gekommen sind." Zur Schar derer, die von Harnisch reichste Anregung empfangen haben, gehören in erster Reihe seine Mitarbeiter in Weißenfels wie Hentschel, Lüben und Stubba. Keiner dieser begabten Männer wäre ohne Harnisch geworden, was sie tatsächlich geworden sind.

Der bekannte Verfasser der „Evangelischen Schulkunde", Oberschulrat Dr. Schütze, bekennt in seinem Bericht über das von ihm geleitete Schullehrerseminar zu Waldenburg, daß Harnisch das vordem tief gesunkene Weißenfelser Seminar von Grund aus reformierte und das Seminarleben daselbst ein „wunderbar frisches" gewesen sei. Er wie Zahn rühme Weißenfels als das Musterbild eines wahren Seminarlebens. So darf man Harnisch, der auch auf die Beschlüsse der das Schulwesen leitenden Behörden nachhaltigen Einfluß ausgeübt hat, als einen auch um das Seminarwesen hochverdienten Mann bezeichnen, von dem des Dichters Wort gilt:

„Und wer den Besten seiner Zeit genug getan,
Der hat gelebt für alle Zeiten."

Seine Persönlichkeit.

Harnisch war eine kernige Natur, dessen feuriges Auge und Adlernase den geistvollen Lehrer und strengen Gebieter zugleich kennzeichneten. „Selten wohl," schreibt einer seiner Schüler,[1] „ist der oberste Führer und Leiter einer Anstalt durch sein eigenes Beispiel ein solches Musterbild der inneren und äußeren Zucht seinen Zöglingen gegenüber gewesen, wie Harnisch es war. Von sogenannten menschlichen Schwächen konnten wir nichts an ihm entdecken; er war durch und durch ein eiserner Mann, wie gegen andere, so gegen sich selber. Darum beugten wir uns unter seiner Zucht, wenn auch nicht immer gern und willig. Wir achteten und ehrten ihn, und das um so höher, da auch sein ganzer Unterricht Zeugnis davon gab, welch ein reicher Schatz des Wissens und Könnens in ihm war. Er war überall zu Hause; überall konnte er Bescheid geben. Sein Vortrag fesselte unsere Aufmerksamkeit. Wir kamen durch ihn vorwärts. Sein Auftreten war fest und ernst. Eins hätten wir noch gern in ihm gesehen. Nur schwache Spuren konnten wir davon bemerken. Es war die Milde, die wir an ihm vermißten." Aber schon in Weißenfels waren tiefgehende Veränderungen in dem wackeren Manne vor sich gegangen. Er neigte immer mehr einer starren Orthodoxie zu, deren Keim wohl schon das Vaterhaus in ihn gelegt hatte, und die unter dem Einflusse seiner Breslauer

[1]) Schorn, Das Seminar zu Weißenfels, Gotha 1872, S. 13.

Freunde in der Zeit der Wiedergeburt Preußens und der politischen Reaktion genährt und gepflegt wurden. Dazu war Harnisch eine viel zu tief angelegte Natur, als daß er nur in dem Äußeren der Dinge Befriedigung gefunden hätte; er verlangte nach Kenntnis der Erscheinungswelt in ihrem Grunde, suchte den Kern zu erfassen und ergriff entschlossen die Hand der Phantasie, wenn es ihm nicht gelang, das Rätsel zu lösen. Seine Art war eine im wesentlichen praktische und tatkräftige, und doch auch zu Gegensätzen geneigte. Diesterweg urteilt in den Rheinischen Blättern von 1866 über ihn: „Harnischs Lebenslauf war nicht eine stetig fortschreitende gerade Linie, sondern eine aus verschiedenen Richtungen zusammengesetzte Linie, aufsteigend von 1812 bis 1822, umbiegend und im allgemeinen, je länger je mehr, in horizontaler Richtung fortlaufend von 1822 bis 1842, dann wieder umbiegend und allmählich zum Niedergang sich senkend bis 1864 in trostlosem Ende.“ Die leidige Orthodoxie raubte ihm die schöpferische Kraft und Lehrfreudigkeit immer mehr, trieb ihn in den berüchtigten pietistischen Gnadauer Predigerbund und zuletzt in die Einsamkeit einer Landpfarre zu Elbei, wo er, eigensinnig, über den „falschen Geist“, den „Geist der absoluten Gleichmachung“ klagt, und über den Rationalismus in der „versunkenen“ Kirche, der den Bildungsstrom der Gegenwart mit Unglauben geschwängert habe. Harnisch starb in geistiger Umnachtung als eine schon vor der Zeit morsch gewordene stolze Eiche; doch: Vaterlandsliebe und Christentum, diese beiden in ihm verkörperten Erziehungsprinzipien, sind durch ihn bis heute Eigentum unserer Seminar- und Volkserziehung geblieben und werden es, will's Gott, für alle Zeit bleiben.

Vergleich zwischen Harnisch und Pestalozzi.

a) Gemeinsames.

1. Beide erstreben allseitige Ausbildung des ganzen Menschen.
2. Beide sind Gegner des rein äußerlichen Anlernens und Abrichtens.
3. Beide befürworten freie Selbstbildung.
4. Beide beseelt Liebe und Begeisterung.
5. Beide huldigen dem Prinzip der Anschauung unbedingt.

6. Beide sind Verfasser wertvoller pädagogischer Schriften.
7. Beide wirken anregend auf ihre Mitarbeiter; ihre Anstalten waren Wallfahrtsorte für Schulmänner fast aller gebildeten Völker der Erde.

b) Unterscheidendes.

Harnisch.	Pestalozzi.
1. Heranbildung zur Tätigkeit in Haus, Staat und Kirche.	1. Individuelle Entwicklung ohne besondere Rücksicht auf den künftigen Beruf.
2. Realismus im Unterrichte.	2. Formalismus im Unterricht.
3. Freund und Förderer der Leibesübungen.	3. Hintanstellung der Leibesübungen.

V. Berühmte Meister der Leselehrmethode.

I. Der Begründer der Lautiermethode, Dr. Heinrich Stephani.

Vorläufer:

1. Rektor Bentzky zu Barby a. S. Er schrieb: „Erleichtertes Lesebüchlein, darinnen gezeigt wird, wie man einem das Lesen ohne lautes Buchstabieren leicht und bald beibringen könne." Erfurt 1721.

2. Philanthrop Olivier zu Dessau. Er schrieb: „Ortoepografisches Elementarbuch." 2 Bde. 1804—1806. Seine Lesemethode (Lautiermethode) geht von dem Grundsatz aus, daß die Lesekunst auf der Kenntnis des jedem Buchstaben eigentümlichen Lautes beruhe.

a) Stephanis Leben.

Er war 1716 zu Gmünd im Würzburgischen geboren, studierte in Jena und Erlangen Theologie, Philosophie und Rechtswissenschaft, war Konsistorial- und Kreisschulrat in der Grafschaft Castell in der bayrischen Oberpfalz und starb 1850 als suspendierter Pfarrer in Gorkau am Zobten in Schlesien.

b) Seine pädagogischen Schriften.

1. „**Fibel oder Elementarbuch zum Lesenlernen.**“ Erlangen 1802.

Stufengang:

1. Einfache Silben:
   a) Der Mitlauter voran,
   b) der Mitlauter hintennach.
2. Einfache Wörter:
   a) einsilbige,
   b) zweisilbige,
   c) mehrsilbige.
3. Unechte Buchstaben (c, q, x, ph, ß) und ihre Aussprache.
4. Dehnungszeichen.
5. Schärfungszeichen.
6. Silben mit zwei Mitlauten:
   a) am Anfange,
   b) am Ende,
   c) an beiden Stellen zugleich.
7. Silben mit mehreren Mitlautern.
8. Besondere Aussprache des ch und k.
9. Übungen im Silbenabteilen.
10. Leseübungen mit kleinen Sätzen.
11. Kleine Erzählungen.

Beurteilung.

a) Vorzüge.

1. Der Unterschied von Laut und Buchstabe kommt klar zum Ausdruck.
2. Die Übungen stärken das Gedächtnis und führen leicht zum Ziel.
3. Der Schüler Selbsttätigkeit, Lust und Eifer werden angeregt.

b) Mängel.

Die Schüler müssen als Vorübungen kennen lernen

1. die Namen der Buchstaben,
2. die Grundlaute: u, o, a, ö, ä, e, ü, i, j, y und deren Schriftzeichen,
3. die Vokalsilben: ai, ay, au, äu, ei, ey, eu, ju, jo, ja, jö, ja, je, jü, jau,
4. die Figuren, Namen und Laute aller Mitlaute.

2. **„Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren.“** (1803) und

3. **„Beschreibung seiner Lesemethode.“** 1814.

Gang dieser Methode.

1. Laut und Lautzeichen,
2. Vokal und Konsonant in Verbindung,
3. Mitlaut vorn und hinten,
4. Dehnung und Schärfung,
5. Wörter mit gehäuften Mitlauten,
6. mehrsilbige Wörter,
7. Teilung,
8. Lesen ganzer Sätze,
9. Erzählungen.

Wesen dieser Stephanischen Lautiermethode.

Die Lautier-, auch Syllabier- oder Elementarmethode „sucht“, so erklärt Stephani selbst, „die Kinder zu der Fertigkeit zu führen, die durch Buchstaben bloß notenartig angedeuteten Laute sowohl einzeln als auch in Verbindung von Silben und Wörtern auszusprechen. Man kann sie auch Elementarmethode nennen, insofern sie von wahren Elementen der Sprache, von den Lauten, ausgeht.“

Ihre Bedeutung.

Durch Verbannung der für Lehrer und Schüler gleich martervollen Buchstabiermethode aus den Schulen hat Stephani sich für alle Zeiten ein unsterbliches Verdienst erworben.

II. Einführung der Schreiblesemethode
durch
Johann Baptist Graser.

Vorläufer:

1. Der Schotte Dr. Andreas Bell, Direktor des Waisenhauses zu Egmore bei Madras in Malabar und

2. der Quäker Joseph Lancaster in London um das Jahr 1800.

Beide ließen die ersten Übungen im Schreiben und Lesen in Sand ausführen und von älteren Schülern (Monitoren) überwachen.

a) Grasers Leben.

Er wurde 1766 zu Eltmann in Unterfranken geboren, studierte auf dem Klerikalseminar zu Würzburg orientalische Sprachen und Theologie, war Oberschulkommissar in Bamberg und starb 1841 als Kreisschulrat und freisinniger Katholik in Baireuth.

b) Seine pädagogischen Schriften.

1. „Divinität oder Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung.“ 1810.

Sein in diesem philosophisch-pädagogischen Werke enthaltenes Erziehungssystem ist seinem Wesen nach nur auf Empirismus gegründet, behandelt den Erfahrungsstoff rein scholastisch und beruht auf der Idee der „Divinität“, d. h. der Göttlichkeit im Menschen.

2. „Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage.“ 1837.

A. Wesen seiner Methode.

Graser fordert zunächst das Lautieren und gründet das Schreiben auf die Mundstellungen, deren Abbildung nach seiner Auffassung die lateinischen Buchstaben sind.

B. Gang derselben.

Er beginnt daher den Schreiblleseunterricht mit dem Sprechen, schließt daran das Schreiben mit lateinischer Schrift und übt dann erst das Lesen.

C. Begründung derselben.

Nach Grasers Auffassung ersieht das Kind sehr bald aus dem Umgange mit den Menschen, daß die Sprache ein Hauptbedürfnis für uns ist, und daß wir mündlich mit von uns weit entfernten Personen nicht verkehren können, weshalb die Zeichensprache eintreten muß, deren Formen durch den sprechenden Mund gegeben werden. Es gilt darum, die Wörter in ihre Bestandteile zu zerlegen und die Mundstellungen beim Sprechen der Laute genau zu betrachten und nachzuzeichnen. Hierbei stellt sich heraus, daß nur etwa 24 Laute und dementsprechend auch nur 24 Lautzeichen unsere Sprache (Schrift) ausmachen. Diese sind in bestimmter Ordnung zu üben und in lateinischer Schrift darzustellen, weil die Bestandteile derselben mit den sie hervorbringenden Mundstellungen die meiste Ähnlichkeit haben.

c) Seine Bedeutung.

Durch die Verbindung des Schreibens mit dem Lesen wird das Verdienst Stephanis durch Graser wesentlich erhöht und die Schularbeit erleichtert, weshalb die Schreiblesemethode auch überall schnell Eingang in die Schulen gefunden hat.

III. Einführung der Normalsatzmethode.

A. Der Begründer.

Jean Joseph Jacotot.

a) Sein Leben.

Er wurde 1770 zu Dijon geboren, studierte in seiner Vaterstadt, war Professor der klassischen Sprachen und Literatur und Leiter der höheren Kriegsschule zu Löwen in Belgien, schuf die nach ihm benannte „Universalmethode", die auch in Frankreich, der Schweiz und in Deutschland Verbreitung fand und starb 1841 in Paris.

b) Seine pädagogische Schrift.

„**Méthode d'enseignement universel.**" Löwen 1822.

Grundsätze:

„Alle Menschen haben gleiche Intelligenz."
„Alles ist in allem."

Folgerung:

„Wisse eins und beziehe darauf alles andere."
„Man behält nur, was man wiederholt."
„Jeder kann sich ganz allein unterrichten."
„Keine erklärenden Lehrer."
„Jeder kann unterrichten, selbst was er nicht weiß."

Unterrichtsweise.

Sie ist analytisch, indem sie nicht zunächst einzelne Laute oder Buchstaben kennen und zu Silben, Wörtern und Sätzen zusammensetzen lehrt, sondern gerade umgekehrt dem Gedächtnis des Kindes einen kurzen Satz einprägt, zergliedert und übt, bis dieser ihn und die Bestandteile desselben sicher hat; erst dann wird ein zweiter, dritter usw. Satz gegeben und in

derselben Weise behandelt. Hand in Hand mit diesen Denk- und Leseübungen geht das Schön- und Rechtschreiben.[1])

B. Die Nachfolger.

1. **Karl Seltzsam**, Lehrer an der Elementarschule in Breslau, starb 1870.

Schrift: **„Geist der Jacototschen Methode in Beziehung auf den ersten Elementarunterricht.“** 1841.

1. Übungsstück: „Franz! Franz! o komm doch bald zu mir! — So rief einst Karl dem Franz zu. — Sieh nur, sieh! Hier ist ein Mann von Blei; sein Rock ist blau und rot usw.“

Verfahren.

1. Einübung des ganzen Satzes.
   a) Der Lehrer liest den Satz langsam und deutlich vor und zeigt dabei das gesprochene Wort.
   b) Die Schüler lesen einzeln und im Chore langsam und deutlich nach, bis sie den Satz ganz sicher haben.
   c) Der Lehrer zeigt die einzelnen Worte in und außer der Reihe, die Schüler lesen.
   d) Der Lehrer nennt die Worte außer der Reihe, die Schüler zeigen sie bis zur Geläufigkeit.
2. Zerlegen der einzelnen Worte in ihre Laute.
   a) Der Lehrer spricht zuerst das Wort „Franz“ recht gedehnt, so daß die Schüler die Laute selbst heraushören.
   b) Die Schüler sprechen in derselben Weise nach und erkennen dabei Laut und Lautzeichen.
   c) Übung der folgenden Worte wie vorhin.
3. Zusammenstellen der gewonnenen Laute zu neuen Wörtern und Sätzen.

Beurteilung.

a) Vorzug dieses Verfahrens (nach Seltzsam).

Da das Lesestück nur Tatsachen in sich schließt, so bedarf es keiner besonderen Worterklärung, man braucht die Kinder nur mit dem Inhalt der Erzählung bekannt zu machen.

[1]) Auf ähnliche Weise erteilte Jacotot auch den Sprachunterricht, selbst Musik und Zeichnen.

b) Mängel.

1. In dem Worte „Franz“ sind die einzelnen Laute wegen der Kürze des Vokals und Häufung der Konsonanten nicht leicht genug von den Kleinen zu erfassen.
2. Die Anwendung von Dehnungs- und Schärfungszeichen gleich zu Anfang ist verfehlt.

2. **Alfred Graffunder,** Schulrat in Erfurt um 1850.

I. Er vereinfachte das Verfahren, indem er die Übungen nur an einzelne Sätze knüpfte, deren Gedanken die Kleinen fassen können, z. B. „Alma malt.“

II. Er läßt die Laute von den Schülern finden und gibt dann Namen und Zeichen.

3. **Karl Vogel,** Direktor der Bürgerschule in Leipzig um 1850, Erfinder der Normalwörtermethode.

Übungsstoff: Die Heysche Fabel vom Raben. („Was ist das für ein Bettelmann?“)

Verfahren:

1. Die Kinder lernen die Fabel „im Chor mit ganz richtigem Ton und wohlklingend“.
2. Zerlegen der Worte „Rab, Rab“ in ihre Laute.
3. Zerlegen anderer Wörter in ihre Laute.
4. Einübung des Wortes „Rabe“ an der Lesemaschine in Schreib- und Druckschrift, wobei ein ausgestopfter Rabe den Kindern gezeigt wird.
5. Bildung neuer Wörter durch Umstellen oder Weglassen einzelner Buchstaben.

Hierbei sagt der Lehrer niemals vor, sondern läßt die Kinder alles selbst finden.

Auf Rabe folgen Elefant, Holzweg, Lilienkranz, Mus, weil diese fünf Wortbilder alle Elemente der Sprache repräsentieren. (Hierzu treten später noch etwa hundert Normalwörter wie Uhu, Hase, Ofen, Igel, Georg, Emilie, Mantel, Nelken, Flinte, Karpfen, Trompete, Regenwurm, Pianoforte, Wespennest, Samenkapsel, Aprikosenkern usw. und den Wortinhalt veranschaulichende Bilder von Personen, Tieren, Produkten.)

Nachdem durch einleitende Gedichtchen oder Erzählungen das Interesse der Kinder geweckt, Laute und Buchstaben gewonnen worden sind, schließt sich der weitere Leseunterricht an das „Lesebuch für Anfänger“ von Maximilian Krämer, Mitarbeiter Vogels, wobei die Kinder veranlaßt werden, bildliche Darstellungen (das Sachbild) auf der Schiefertafel nachzumalen und die Namen (das Wortbild) herunterzuschreiben, die dann zugleich Mittelpunkte des gesamten elementaren Sprachunterrichts bilden.

4. **Adolf Böhme**, Lehrer in Berlin, gestorben. 1873.

Sein Verdienst ist es, neben Vogel zuerst eine

Fibel (Eierfibel[1])) nach Vogels Methode geschrieben zu haben, deren Vorzug darin besteht, daß sie nur 16 Bilder resp. Normalwörter: ei, hut, maus, bär, zweig, schwan, kreuz, dach, faß, rose, rübe, bäume, igel, besen, vögel, peitsche enthält.

Wesentliches der Vogel-Böhmeschen Methode.

Sie gründet sich ausschließlich auf Anschauung und auf Einprägung einer beschränkten Zahl von Normal- (Merk- oder Grund-) wörtern und ist analytisch-synthetisch.

Beurteilung.

a) Vorzug.

„Wer den Anschauungs-, Lese- und Schreibunterricht an einzelne Normalwörter mit Bildern anknüpft, und beim Leseunterricht analytisch-synthetisch verfährt, der betreibt den Elementarunterricht nach Vogels Methode, mag er im übrigen die Reihenfolge der Übungen ändern, wie er will, und weglassen und zusetzen, was er für gut hält.“ Nießmann.

b) Mangel.

Die Substantiven sind klein geschrieben.

[1]) Die von Direktor Thomas in Leipzig unter dem Titel „Lebensbilder“ herausgegebene Fibel erhielt ihres 1. Bildes wegen den Namen „Fischfibel“.

VI. Durchbildung eines reinen Pestalozzianismus.

Adolf Diesterweg,

„der deutsche Pestalozzi." [1])

Wahlspruch: „Lebe im Ganzen."

a) Sein Leben.

1. Jugend und Studium.

Er wurde am 29. Oktober 1790 zu Siegen als Sohn des wegen seiner Rechtlichkeit und seines Wohlwollens hoch angesehenen Amtmanns (Juristen) Karl Friedrich Diesterweg geboren und verlor frühzeitig seine fromme, gemütvolle Mutter Katharine Charlotte Dresler, die mit dem Vater nach dessen eigenem Zeugnis „fast 20 Jahre in der vergnügtesten Ehe gelebt" und gleich ihm ehrlich bemüht war, ihren zehn Kindern die beste Erziehung zu geben. Entgegen dem träumerischen Jugendleben seines großen Vorgängers in der Schweiz war es dem regen Knaben eine Lust, den geliebten Vater auf seinen geschäftlichen Ausflügen begleiten, in Feld und Wald umherschweifen, Werkstätten besuchen, mit „Seilern, Huf- und Nagelschmieden" Freundschaft schließen, „den Hanf hecheln und klopfen, das Rad drehen, den Blasebalg ziehen und das Feuer anschüren" zu können. Dem damaligen Schulunterrichte konnte der reichbegabte Knabe keinen Geschmack abgewinnen, der klassische Lehrstoff ließ ihn gleichgültig, der Heidelberger Katechismus lastete auf ihm gedächtnisbeschwerend, und noch in späteren Jahren spricht er bitter von der psychologischen Vergewaltigung, „den verzerrenden, ohnmächtig machenden Hebeln", die man angewendet, und wie „unendlich schwer es ihm geworden, den Glauben und das Vertrauen zu dem Gefühle und den Sprüchen des eigenen Innern wiederzufinden." Ebenso war von einer Beziehung zwischen Unterricht und Leben in Siegens Schulen nichts zu finden. „Wenn es doch ein einziges Mal," sagt er, „einem unserer Lehrer auch nur eingefallen wäre, uns auf die vor unseren Augen liegenden Merkwürdigkeiten aufmerksam zu machen! Nicht einem. . . . . Bileams Esel ließen sie sprechen, aber die Sprache der Natur lehrten sie nicht." Seit 1808

[1]) Ausspruch v. Harnisch.

besuchte dann Diesterweg die Universitäten Herborn und Tübingen, um Mathematik, Philosophie und Geschichte zu studieren; aber auch daselbst hat es ihm nicht besonders gefallen, und er verurteilt die „Heftweisheit, den monotonen Vortrag und mechanischen Pedantismus“ der Hochschulen scharf. Ein Gutes war für ihn dabei: es wurde ihm nie zuviel geboten, also daß seine individuelle Entwicklung durch „ungebührlichen“ Einfluß nicht litt.

2. Lehrer und Erzieher.

a) An der Volksschule.

Diesterweg ging es wie vielen anderen hervorragenden Pädagogen; er wurde durch die Vorsehung gegen seinen Willen und auf Umwegen in die Bahn geleitet, auf der er Großes leisten sollte. Sein Ziel war, Ingenieur zu werden. Doch scheiterte diese Absicht an den kriegerischen Verhältnissen jener Zeit, und das Beispiel seines Bruders, der im Lyzeum zu Mannheim als Mathematiker angestellt war, sowie die Notwendigkeit, etwas zu ergreifen, trieben ihn zur unterrichtlichen Tätigkeit, worin er sich schon in Herborn als Student versucht hatte, um seinen Unterhalt daselbst besser bestreiten zu können. Er erhielt die 2. Lehrerstelle an der Sekundaschule in Worms und folgte dann 1813 einem Rufe als Lehrer nach Frankfurt a. M., woselbst er auch einen eigenen Hausstand gründete und Sabine Enslein, die Tochter eines Musiklehrers, heiratete. Hier nun wurde seinem Streben die richtige Bahn gewiesen. In dem größeren Organismus der „Musterschule“ in Frankfurt bekam sein Geist mächtige Anregung; er betrat gleich vielen Lehrern seiner Zeit den Weg des pädagogischen Experimentierens in Pestalozzischem Sinne und suchte in jugendlicher Lebendigkeit und mit Feuereifer die erziehlichen Wahrheiten zu erfassen und anzuwenden. Schon in Mannheim erprobte er an zwei Knaben die Pestalozzische Lehrweise, doch ohne den gewünschten Erfolg. „Von der abstrakten Höhe der akademischen Doktrinen herabsteigen und die elementaren Lehrmittel der Pestalozzischen Formen- und Zahlenlehre mit Erfolg handhaben, — das ging über „seine didaktisch ungeübten Kräfte“, und er kehrte zur „Anwendung der alten Formen“ zurück, ließ sich aber dabei „nach der Weise der Naturalisten von seinen Reminiszenzen leiten, und indem er jung, lebhaft und fleißig durch äußere Zutaten zu ersetzen sucht, was er sachlich

verfehlte und durch die Disposition des Unterrichts nicht erreichte, gelang es schon besser.“ Durch rastloses Tätigsein in fünf verschiedenen Schulklassen, in Privatstunden und in der Sonntagsschule für Handwerkslehrlinge sammelte er reiche Erfahrungen; sein Herz erschloß sich dabei immer mehr dem niederen Volke, und „es war die Macht pädagogischen Sinnes, die ihn trieb, tätig dazu mitzuwirken, daß des Elends in seiner Umgebung weniger wurde“, ohne dabei auf eigenen Gewinn zu rechnen gleich Pestalozzi. Wurde er in früheren Jahren durch Wilberg,[1]) von dem er „einen unauslöschlichen Eindruck“ festhielt, begeistert, so war es jetzt die Pestalozzische Atmosphäre, die das gesamte Lehrerkollegium seiner Schule, von dem viele ja Schüler des großen Schweizers gewesen waren, beseelte und ihn immer höher trug. In dieser Zeit lernte er auch den merkwürdigen Schul-Autodidakten de Laspe kennen, der, ein unmittelbarer Schüler Pestalozzis, „überwältigt und gefesselt durch die Eigenart der Pestalozzischen Persönlichkeit,“ sich mit „eiserner Willenskraft vom Handwerker zu einem begeisterten Pädagogen emporgearbeitet“ hatte und damals im nahen Wiesbaden ein Erziehungsinstitut für Knaben und Mädchen leitete. Zwischen beiden Männern entwickelte sich ein inniger Verkehr, bei dem sie ihre pädagogischen Gespräche oft nächtelang fortsetzten. Durch die wiederholten Besuche der Anstalt dieses trefflichen Lehrers und Leiters öffnete sich ihm der Blick durch eigene Anschauung des Richtigen und gewann eine propädeutische Gestalt für ihn. 1818 nahm Diesterweg die 2. Rektorstelle an der lateinischen Schule in Elberfeld an, und das bisher keimend in ihm Gewesene begann hier tiefere Wurzeln zu schlagen, indem er hier zum zweiten Male mit Wilberg zusammentraf, dessen virtuose Handhabung der elementaren Lehrformen ihm gewaltig imponierten, der ihn durch die siegende Macht seiner Persönlichkeit tief beeinflußte und ihm zur Klarheit über seinen Lebensberuf verhalf, welcher in dem lebendigsten Gefühle für die Armen und Schwachen, für die leiblich und geistig Darbenden gipfelte. Sein Weg führte zur Volksschule, und das „Gelübde, die Kräfte, die ihm Gott verliehen, die Gelegenheit, die er ihm senden, die

[1]) Johann Friedrich Wilberg, der Schüler Rochows, Vorsteher einer Erziehungs- und Unterrichtsanstalt für höhere Stände und Schulinspektor in Elberfeld, namhafter Schulmann.

Mittel, die er ihm spenden werde, dazu zu benutzen, daß es mit der Sache des Volkes, seiner Unterweisung und Erziehung etwas besser werden möge," hat er in Treue zu erfüllen gesucht.

b) Am Seminar.

Seine glänzende Begabung und hingebende Liebe, sowie trefflichen Erfolge auch in schriftstellerischer Hinsicht hatten bereits die Aufmerksamkeit der preußischen Regierung auf Diesterweg gelenkt, und er wurde schon im Frühjahre 1820 als Seminardirektor nach Mörs berufen. Doch hier war er zunächst ganz allein, und es gehörte die volle Willenskraft und Seelenstärke eines Mannes seiner Art dazu, die ihm sich hier entgegenstellenden Widerwärtigkeiten siegreich zu überwinden, denn alles im Hause, in der Einrichtung und Organisation war unfertig, und er zunächst nur „auf Probe". Aber er bemeisterte mit Zuversicht alle Schwierigkeiten und fand in Dr. K. Hoffmeister, dem später berühmt gewordenen Schillerbiographen, eine zuverlässige und treue Stütze. Sie traten beide bei gleicher Notlage ihrer Anstalten[1]) in das Verhältnis gegenseitiger Unterrichtsaushilfe, und so ließ sich Diesterweg weder durch die Mörser Bürgerschaft, die neue Schullasten befürchtete, noch durch die Geistlichkeit, die ihr „angestammtes Recht" auf die Schule durch geistig geschulte Lehrkräfte bedroht sah, noch durch die Lehrerschaft und die allen Neuerungen mißtrauisch gegenüberstehenden Behörden beirren, sondern glaubte fest an den sicheren Erfolg seiner „erhabenen und reinen" Sache. Da Diesterweg nicht in die ausgetretenen Bahnen bereits vorhandener Seminare lenken wollte, sondern sich „neue Formen" seiner Tätigkeit schuf, „die aus seiner Natur herauswuchsen", blieb ihm lediglich der hingebende Verkehr mit der Jugend, und darin liegt das Geheimnis seines gesamten Wirkens. Er sagt selbst: „Hatte ich doch junge Leute, die ich unterrichten konnte! Mehr bedurfte ich, wenn außerdem für meine Familie gesorgt war, zu meinem Glücke nicht." Es bildete sich unter solchen Verhältnissen bei ihm jene Art des Lehrens aus, in welcher Objektives und Subjektives so eigentümlich vereinigt erscheint, daß es schwer ist, sich ihre packende Wirkung deutlich zu machen. Er reizte die jungen Leute zur Mitarbeit, ließ nichts

[1]) Hoffmeister war Rektor am Progymnasium zu Mörs.

auswendig lernen, sondern in gemeinsamer Denkarbeit alles suchen, wobei die Bücher und die Unsitte des Diktierens gemieden wurden. „Wenn Diesterweg sprach," so berichtet sein ehemaliger Schüler und späterer Biograph E. Langenberg, „so hingen alle an seinen Lippen, alle waren ein Ohr. Fast immer herrschte die dialogische Lehrform vor; er ging in seinem Unterricht entwickelnd, heuristisch, ja sokratisch-dialektisch zu Werke. Das von ihm angeregte Denken wurde nun in selbsttätiger Weise ergriffen, und so warf bald dieser, bald jener eine Frage auf oder eine Bedenklichkeit oder eine Einwendung. Diesterweg beantwortete nun keineswegs diese Fragen usw., sondern ließ sie bald von diesem, bald von jenem lösen. Darauf erhoben sich neue Fragen, entwickelten sich Gegenantworten usw., und im Nu war alles in Feuer und Flamme. Von Diesterwegs Antlitz leuchtete hohe Freude, sein Auge blitzte, wenn er so die jugendlichen Geister sich selbsttätig herumtummeln sah. Aber kein Zank erhob sich. Auf Diesterweg schaute der, welcher antwortete, sowie der, welcher fragte. Er war der geistigen Bewegung Mittelpunkt; er war der Steuermann auf dem bewegten Meere, er war der Scheidekünstler, der aus den Schlacken das Gold herausschied. Alles freute sich der flotten Meerfahrt und des reinsten Silberblicks. Aber kaum war die Höhe erreicht, da zeigte er mit seinem Fernrohr eine neue Welt, und kaum hatten sich die Seminaristen des gewonnenen Metalls gefreut, da führte er zu neuen Gold- und Silbergängen. So ging's fort, und ehe man sich's versah, machte die Uhr einen großen Gedankenstrich. Heißt Lehrer soviel als: Geisterreger, Geistentfesseler, Geistkräftiger, so gebührt Diesterweg vor allem der Name eines Lehrers im wahren Sinne des Wortes, und so wollte er auch geistanregende Lehrer bilden, weniger durch Fülle von theoretischen Kenntnissen, als durch Entwicklung des Geistes und der Kraft. Er war der deutsche Pestalozzi!" Über seinen Knabenunterricht in der Seminar-Übungsschule berichtet Oberlehrer Rudolph in seiner Festschrift zum hundertjährigen Geburtstage des Meisters: „Diesterweg stand vor den Knaben wie ein Heerführer, der bereit ist, seine Truppen ins Feuer zu führen. Aller Augen waren auf ihn gerichtet, alles blieb in unausgesetzter Spannung. Zur Beschäftigung mit Nebendingen wurde ihnen schlechterdings keine Zeit gelassen; Träume und Hindämmern war unter „seinen" Augen ein Ding der Unmöglichkeit. Was die

Methode betrifft, so war von Vormachen und Nachmachen keine Rede, auch Überhören und Einpauken kannte er nicht. Alles, was gelernt werden sollte, wurde unter seinen Augen gemacht. Jede Frage war an alle gerichtet. Wer die Antwort wußte, konnte sich melden; wer dies unterließ, machte sich der Unaufmerksamkeit verdächtig. Aber sprechen durfte nur einer. Kam eine falsche Antwort, dann merkte man bald, wie Finger und Arme der Beherzteren sich hoben, und wie erfreut diese waren, wenn Diesterweg ihnen das Wort erteilte. So gewöhnten sich die Knaben an parlamentarisches Verfahren; tumultuarisches Wesen wurde nicht geduldet. Es war eine wahre Lust, solchen Stunden beizuwohnen." Und ein anderer Schüler, Dr. Hibeau, sagt: „Des Meisters vorherrschende Methode war die heuristische; wir sollten suchen und finden lernen; . . . . Sehen, Hören und Denken — diese Trias machte den eigentlichen Kern unserer täglichen Tätigkeit aus . . . und wo es hinsichtlich der Vorbereitung für diese oder jene Lektion in dem Kopfe des einen oder des andern noch dunkelte — ein einziger Blick seines hell leuchtenden Auges schuf sofort Licht. . . . Komplizierte Konstruktionen geometrischer Sätze mußten im Finstern — es war in den Morgenstunden im Winter — ohne Wandtafel durch das Wort dargestellt und die Sätze selbst bewiesen werden, eine Arbeit, die all unsere Kräfte in Anspruch nahm: aber wir lernten sprechen und bekamen Gewandtheit im Schließen." Und wieder ein anderer Schüler, Aug. Gertner, fügt ergänzend hinzu: „Seine Fragen hatten eine prickelnde, stachelnde Kraft. Die Aufmerksamkeit eines jeden wurde und blieb lebendig erregt, bis man am Schlusse seiner Stunde oft wie ein Taschenmesser zusammenfiel." In Psychologie, Pädagogik, Didaktik und Methodik trug Diesterweg seinen Seminaristen nie vor; er nahm vielmehr entgegen, was diese aus Schwarz, Niemeyer, Denzel, Zerrenner u. a. wußten, und verarbeitete dies mit ihnen prüfend und untersuchend. War alles erschöpft, dann griff er in den reichen Schatz seines Wissens und fesselte alle mit magischer Gewalt an sich. Diesterweg verkehrte auch außer der Unterrichtszeit fast beständig mit den Seminaristen, ging mit ihnen spazieren, spielte und sang mit ihnen in der freien, schönen Gottesnatur und nahm herzlichen Anteil an den etwaigen Bekümmernissen jedes einzelnen. Die Seminaristen hingen dafür auch mit großer Liebe an ihm und fühlten sich

glücklich, in seiner Nähe sein zu können, sowie sie danach strebten, seine volle Zufriedenheit sich zu erwerben. So schuf er eine Anstalt, deren Ruf bald über das Rheinland hinaus erklang. Als daher in Berlin ein Lehrerseminar gegründet werden sollte, übertrug man Diesterweg dieses wichtige Amt der Neueinrichtung zum zweiten Male. 1832 kam er mit seiner acht Kinder zählenden Familie nach Berlin und trat an die Spitze einer Anstalt, die eine „Musterschule des Staates“ werden sollte; begabte Schüler und tüchtige Mitarbeiter sicherten dem Seminar einen glücklichen Fortgang, und alles rechtfertigte den Ruf, der Diesterweg vorausgegangen war. „Ich verlebte,“ so schreibt er noch 1850, „in dem Seminar, in meiner Werkstätte, in Berlin wie in Mörs, meine schönsten Stunden.“

3. Zerwürfnis mit den Behörden und Amtsentsetzung.

Diesterweg hielt die „Schriftstellerei“ für ein „großes und herrliches, ja göttliches Mittel zur Fortbildung und Anregung.“ Sie war für ihn eine Notwendigkeit, gefordert von seiner individuellen Eigenart und von seinem erregbaren, impulsiven Wesen, weshalb sie ihn auch sein ganzes Leben hindurch begleitete. Aber er schrieb und lehrte nicht, „wie man es wünschte,“ und gab seinen zahlreichen Gegnern somit sattsam Gelegenheit, ihn anzugreifen und anzuklagen, und schon im Herbste 1832 zeigten sich die ersten Vorboten kommenden Unheils für ihn. Durch das Ministerium dazu veranlaßt, hatte das Schulkollegium der Provinz Brandenburg über Diesterwegs „Schulreden und pädagogische Abhandlungen“ berichtet, und die Folge davon war eine Warnung der obersten Schulbehörde an diesen, „religiöse Streitfragen nicht vor die Seminaristen zu bringen und alle Einseitigkeiten in religiöser Beziehung zu vermeiden,“ auch „über kirchliche Verhältnisse und Gegenstände des religiösen Glaubens keine Ansichten auszusprechen, welche Anstoß und Besorgnisse erregen oder einer ungünstigen Stimmung über das Seminar Nahrung geben könnten;“ bald wurde er auch von derselben Stelle darüber befragt, „ob es wahr sei, daß er am 29. Oktober in Gegenwart von Lehrern und Schülern der Kirche ein „Pereat“ [1]) gebracht habe. — So hatte „das Zischen über das Seminar begonnen“. Zuerst war es

[1]) Anwünschen des Unterganges.

der bekannte Schulrat Otto Schulz, der gegen Diesterweg zu Felde zog, ein Mann, der nach Bormanns Ausdruck „mehr gefürchtet als geliebt" wurde, und der den Einfluß des von vielen vergötterten, auf freier und reiner Höhe stehenden Direktors nicht leiden mochte. Dieser suchte ihn in Kleinigkeiten zu meistern und „regierte ihm in die Anstalt hinein", bis die Zornesflamme in Diesterweg hell aufloderte, und Schulz 1839 die Aufsicht über die Anstalt niederlegen mußte, doch nur, um sie 1846 wieder zu erhalten, die Musteranstalt dann als „eine Ruine und ein Unding" zu bezeichnen und danach auch zu handeln, so daß es den Schulbehörden bald erschien, als sei der „böse Geist in ihr verkörpert". Hierzu kam die kirchenreformatorische Neigung jener Zeit, die alle verketzerte, die es wagten, freimütig sich gegen die positive Strömung zu erheben, wonach es dann nicht zweifelhaft sein konnte, was mit Diesterweg zu geschehen hatte. Wider Willen taten auch seine Schüler viel dazu, dem verehrten Lehrer das Grab zu graben, indem sie seine Worte über die „poetischen Schönheiten der Bibel" und über die „bildlich eingekleideten Wahrheiten in ihr" oft falsch auslegten. Auch daß er über die Universitäten scharf und abfällig urteilte und sich „wie ein Minister" feiern ließ, half mit den „Agitator" beseitigen. Aber trotzdem Diesterweg merkte, wie gern man seiner los und ledig sein wollte, hielt ihn, der sich böser Dinge nicht bewußt war, die Pflicht selbst dann noch, als eine von Schulz ausgeführte Spezialuntersuchung des wackern Dulders Depression aufs höchste trieb, so daß er sich bereit zu erklären vermochte, die Leitung der Anstalt zwar niederzulegen, doch Lehrer an ihr bleiben zu wollen, eine Willensäußerung, die von höchster Liebe zum Lehr- und Erziehungsamte zeugt und ihresgleichen sucht, und die auch seine Widersacher in einige Verlegenheit brachte. Da er durchaus nicht bleiben sollte, bot man ihm die Leitung des Berliner Blindeninstituts an, obwohl man wußte, daß er dieselbe nicht annehmen werde, und als er nun abgelehnt hatte, traf der Nachfolger Altensteins, von dem Diesterweg so viel Wohlwollen erfahren hatte, Minister Eichhorn, mit ihm ein Abkommen, wonach er unter Weiterbelassung seiner bisherigen Bezüge am 1. Juli 1847 aus dem Amte schied. Diesterweg tat dies mit blutendem Herzen, es war ihm, als überlebe er den eigenen Tod. Aber gerade in diesen seinen trübsten Tagen offenbarte der nun schon alternde

„Pädagoge“ eine seltene Seelenstärke, er verlor den Mut nicht; die ihm täglich dargebrachten Beweise von Liebe und Teilnahme durch ehemalige Schüler, seine kampfgewohnte Natur und die intensive Lust zur Schriftstellerei richteten ihn immer wieder auf, er beschloß, „sich treu zu bleiben.“ Der wiederholt ihm angetragene Posten eines Schulrats konnte dem seines mit Würde geführten Amtes Entkleideten keinen Reiz mehr verleihen, er lehnte ab, ertrug ruhig die mit Entziehung seines vollen Gehalts verbundene Pensionierung und beschloß eine „neue Karriere“.

4. Privatleben.

Diesterweg war ein Sechzigjähriger, als er pensioniert wurde, aber in seiner Geisteskraft noch fast ungeschwächt trotz aufopferndster Tätigkeit und bitterster Erfahrungen. Er ging einige Zeit auf Reisen, besuchte das „Rauhe Haus“ bei Hamburg im Interesse seiner Pestalozzistiftung in Pankow, einer Erziehungsanstalt für Lehrerwaisen, und Fröbel und widmete sich dann seinen Büchern und seiner Familie, pflegte den von ihm ins Leben gerufenen Pestalozziverein und gab Anregung zur Einrichtung von „Kindergärten“.

Erhebend wirkte auf ihn die ihm von seinen Schülern veranstaltete Feier des Tages, an dem er vor 25 Jahren nach Berlin gekommen war. Sie bewies ihm aufs neue die treue Anhänglichkeit und Verehrung, die ihm unter Tausenden geblieben war trotz aller Anfeindungen, und erheiterte sein Gemüt wesentlich. Ein Jahr später wurde er von seinen Berliner Mitbürgern abermals geehrt durch Wahl zum Abgeordneten. Als solcher hielt er 1860 seine vernichtende Kritik über die Stiehlschen Regulative, die er schon immer literarisch bekämpft und nun hier vor dem Lande als „ein kleines Kapitel der menschlichen Irrungen in der Geschichte der Pädagogik“ bezeichnete, die „unpsychologisch und unpädagogisch, antipreußisch und undeutsch“ seien. Diese Rede erregte gewaltiges Aufsehen, man bewunderte den „Alten“ und stimmte ihm fast ausnahmslos zu in den Kreisen, die die Wahrheit lieb haben. Für Diesterweg war sie die letzte öffentliche Tat und gleichsam das Siegel auf seine Kämpfe für die hohen und höchsten Ideale der Menschheit. Er starb zehn Tage nach dem Tode seiner treuen Lebensgefährtin und gleich dieser an der Cholera am 7. Juli 1866.

Manches schöne Denkmal haben dankbare Schüler und ihn verehrende Freunde diesem „Manne" gesetzt, er ist heute von der freien pädagogischen Wissenschaft anerkannt und bei Lehrerprüfungen „zugelassen", und nimmer vergessen wird die deutsche Lehrerschaft ihres „getreuen Eckart" Diesterweg, der da lebte und strebte „im Ganzen".

b) Seine Schriften.[1])

A. Schriften allgemein-pädagogischen Inhalts.

1. **„Über Erziehung im allgemeinen und über Schulerziehung im besonderen."** Ein Fragment. 1820. 136 Seiten.

Dem Generalsuperintendenten W. Grimm in Dillenburg gewidmet.

Grund der Widmung: Angestammte Anhänglichkeit und dankbare Verehrung des christlichen Paten.

Gliederung des Inhaltes.

1. Von der Schule als Erziehungsanstalt im allgemeinen.
   a) Vom bloßen Lernen.
   b) Von den Folgen einseitiger Ausbildung.
   c) Vom rechten Erziehungsmittel.
   d) Von der Dressur.
   e) Von der Ermahnung.
   f) Vom Exempel.
2. Von der Strenge im Unterricht als Haupterziehungsmittel.
   a) Von der fruchtbaren Doktrin.
   b) Von der Apologie der Tapferkeit in der Schule.
3. Elemente der Erziehung, entspringend aus der Schulgenossenschaft.
4. Disziplin — ein wichtigeres Prinzip als Doktrin.
5. Die Schule als Vermittlerin zwischen Familien- und Staatsleben.
6. Strafen:
   a) Zweck derselben.
   b) Wer strafen soll.
   c) Wie man strafen soll (dreifacher Gesichtspunkt).
   d) Körperliche Züchtigung.

---

[1]) Diesterweg verfaßte etwa 200 Schriften, von denen hier nur die bedeutendsten berücksichtigt werden konnten.

7. Lehrer und Arzt.
8. Lehrer und Eltern.
9. Vom Lehrerpersonal.
10. Von den Vorstehern.
11. Von den Faktoren des sittlichen Lebens:
    a) Reverentia.
    b) Das Leben in Ideen.
12. Vom rechten Erzieher.
13. Quelle der Lebenseinheit.
14. Wo liegt die Verwirklichung des Idealen mit dem Realen?

Schluß: Wünsche an Aufseher, Eltern und Schüler.

---

2. **„Wegweiser für deutsche Lehrer."** 1832—1834.

a) Entstehung.

Veranlassung zu demselben gab das Königliche Schulkollegium der Provinz Brandenburg, damit „eine Anleitung zu einer bildenden Behandlung der verschiedenen Unterrichtsgegenstände vorhanden sei." Diesterweg verband sich zu diesem Zwecke mit einer Anzahl namhafter Schulmänner,[1]) redigierte mit allem Fleiße und erzielte auch mit diesem Buche große Erfolge. Außer dem allgemeinen Teil schrieb Diesterweg selbst die Abhandlungen über Anschauungs- und Sprechübungen, über den Unterricht im Lesen und in der deutschen Sprache, in der Naturlehre und mathematischen Geographie und in der Zahlen-, Formen- und Raumlehre.

b) Allgemeine Inhaltsübersicht.

„In den einleitenden Abhandlungen zeichnet Diesterweg mit glühenden Farben das Ideal eines echten Lehrers, welches seine Seele erfüllte; er stellt demselben in unterrichtlicher wie in erziehlicher Hinsicht, in bezug auf sittliche Vervollkommnung und berufliche Fortbildung, auf sein Wirken in der Schule nicht allein,

---

[1]) Mitarbeiter waren: Bormann für Religion und Geographie,
Prange für Geschichte,
Lüben für Naturgeschichte,
Knebel u. a. für fremde Sprachen,
Hentschel u. a. für Zeichnen und Singen,
Mädler u. a. für Schreiben.

sondern auch in seiner Gemeinde die höchsten Anforderungen, und seine Worte packen und schlagen ein, weil sie zugleich Zeugnis davon geben, daß es ein Mann von strengster Wahrhaftigkeit und Selbstzucht, von ernstem Fleiß und Berufseifer ist, der seinen Lesern und Jüngern nur die Lasten auflegt, die er selbst ganz und mit Freuden trägt. Dennoch waren es gerade diese einleitenden Abschnitte des Wegweisers, welche zu ernsten Angriffen auf die religiösen und pädagogischen Ansichten des Verfassers Veranlassung gaben (1841—1844), Angriffe, von denen Diesterweg selbst sagt, daß sie ihn beinahe tödlich verwundet hätten." Dr. K. A. Schmidt, Handbuch, I. Teil, S. 896.

Ferner stellt sich der Wegweiser die Aufgabe, neben der Bezeichnung des Endzieles der Lehrerbestrebungen die richtigen didaktischen und methodischen Grundsätze nachzuweisen und auf die Fächer des Volksschulunterrichts anzuwenden, sowie endlich auch die bedeutendsten Schriften zu nennen und zu besprechen, durch welche der Lehrer sich die erforderliche allgemeine und besondere Bildung erworben, und denen er sich als Führer bei der Ausübung seines Berufes anvertrauen kann.

c) Wert des Wegweisers.

„Diesterwegs Wegweiser für deutsche Lehrer ist eines der hervorragendsten pädagogischen Werke aller Zeiten." Zingg.

„Die Pädagogik, die in diesem Werke, das schon eine Reihe von Auflagen erlebt hat, enthalten ist, ist altes, gutes Gold, welches allezeit im Kurse bleiben wird." Tanner.

„. . . In einzelnen scharf und ohne Rückhalt hingestellten Sätzen witterten viele auch Angriffe auf die Lehren des Christentums überhaupt, während er doch nur den starren Dogmatismus angriff und siegreich durchdrang, so daß der Wegweiser viele Auflagen erlebte." Andreae.

---

3. Zeitschriften.

a) „Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht. Organ für die Gesamtinteressen des Erziehungswesens." 1827—1866. Fortgesetzt von Dr. Wichard Lange 1867—1884, von Richard Köhler 1885—1887, von Dr. Friedrich Bartels-Gera seit 1888.

Sie umfassen etwa 100 Textseiten und eine umfängliche Anzahl von Anzeigen. (Broschiert.)

Bedeutung.

Hauptorgan der Pestalozzi-Diesterwegschen Richtung; tritt besonders ein

1. für die pädagogische Tüchtigkeit der Lehrer,
2. für die Emanzipation der Schule von der Kirche,
3. für die Einführung von Simultanschulen,
4. für die Einführung der „allgemeinen Volksschulen",
5. für die äußere Besserstellung der Lehrer.

„Sie sind ein pädagogisches Sammelwerk, das seinesgleichen sucht." Lingg.

b) „Pädagogisches Jahrbuch." 1851—1866.

In demselben bekämpft Diesterweg die Regulative. „Es solle," sagt der Herausgeber selbst, „das Leben der Lehrer im Ganzen und ihr Anschließen an ein Ganzes" fördern und zu einer allgemein-menschlichen und nationalen Erziehung beitragen.

B. Schriften für den Unterricht.

1. „Anleitung zum Gebrauche des Schullesebuches, sowohl des ersten als des zweiten Teiles. Für Lehrer bearbeitet." 1841. 99 Seiten.

Zweck. Sie soll die Lehrer nicht nur mit den Gründen der Auswahl und Anordnung im Lese- und Sprachbuche, sondern auch mit den zur technisch erfolgreichen Anwendung erforderlichen Kenntnissen bekannt machen.

Inhalt.

I. Allgemeine Zwecke.

1. Der Fibel: Erlernen des Lautierens und der Lautierverbindungen usw. Das formelle Prinzip: Vorzugsbildung der Menschenkräfte; Sehen, Hören usw. Hientzschesche Fibel. Das realistische (materialistische) Prinzip: Berlinische Fibel. Verhältnis beider Prinzipien zueinander.
2. Des Lesebuches: Pflege der Dynamik, Melodik und Rhythmik. Rechte Stoffauswahl. Musterhaftes Vortun. Schulton. Steigerung der Kraft durch fortgesetzte Übung. Auswahl höheren Stoffes.

Gebiete.

Lesebuch.	Anhang.
I. Gott: Religiöse Betrachtung, Vertrauen, Walten.	I. Weltgebäude.
II. Natur: Naturansichten und Belehrungen.	II. Zeitrechnung, Kalender.
III. Mensch: Gesinnungen, Taten.	III. Rettung der Nebenmenschen aus Gefahr.

II. Besondere Zwecke, welche durch den 2. Teil des Schullesebuches erreicht werden sollen.

1. Ausbildung der Lesefertigkeit (Lesekunst);
2. Redefertigkeit (Sprechübungen);
3. Schreibfertigkeit;
4. Verständnis der Lesestücke (Sprach- und Verstandesübungen);
5. Gedächtnisübungen, durch Behalten des Inhaltes und Rezitieren.

III. Andeutungen und Bemerkungen über das Verfahren beim Lesen.

1. Abschnitt. Religiöse Betrachtungen.

Beispiel zu Nr. 1 des Lesebuches:

„Die Schönheit der Natur wirkt erweckend auf des Menschen Herz, Gottes Segen weckt in ihm das Gefühl des Dankes und erinnert den Menschen an seine Bestimmung: Schaffen guter Werke, zu deren Vollbringung er des göttlichen Segens bedarf."

2. Abschnitt. Naturansichten und Belehrungen.

Beispiel zu Nr. 8 dieses Abschnittes: „Die Wunder der Polarwelt."

„Zu erklären:

1. Die Strahlenbrechung, welche die Gestirne, Sonne und Mond scheinbar erhebt, am Horizonte am meisten, oft $^1/_2$ Grad = 30 Minuten, Sonne und Mond also um ihren ganzen Durchmesser;
2. das Nordlicht, wenigstens seine Erscheinung zu beschreiben, da bis jetzt niemand dasselbe vollständig zu erklären weiß;
3. was unter der „schiefen Lage des Erdballes" zu verstehen: die schiefe Lage der Erdachse gegen die Erdbahn, und was daraus folgt;

4. die Erscheinung des Treibholzes an den Küsten von Island und Norwegen, von Grönland, Kanada her durch Meeresströmungen."

3. Abschnitt. Der Mensch. Gesinnungen und Taten.

Beispiel zu Nr. 22 dieses Abschnittes: „Der Vater und die drei Söhne."

„Gewinne deinen Feind durch Wohltaten, die du ihm erweisest! Wenn er nicht will: sammle feurige Kohlen auf seinem Haupte! Und überlasse das übrige Gott."

---

2. **„Anweisung zum Gebrauche des Leitfadens für den Unterricht in der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre."** Für Lehrer, welche mathematische Gegenstände als Mittel zur allgemeinen Bildung benutzen wollen. 1829. 200 Seiten und 3 Steintafeln mit geometrischen Figuren.

Vorwort: Zweck der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre: „Der Schüler soll durch den Unterricht in ihr denken und das Gedachte klar, fest und gewandt darstellen lernen."

Inhalt.

§ 1. Raum und Körper. (Vom Naheliegenden wie Tisch, Tafel, Zimmer bis zur Unendlichkeit.)

§ 2. Fläche. (Ausdehnung, Begrenzung, Unbegrenztheit.)

§ 3. Linie. (Grenze der Fläche, Ausdehnung, Richtung, Teilung.)

§ 4. Punkt. (Sein Wesen.)

§ 5. Fortsetzung und Erweiterung der Ansicht. (Entstehung von Linie, Fläche und Körper.)

§ 6. Bewegung. (Ortsveränderung nach Anfang, Richtung, Größe, Zeit und Geschwindigkeit.)

§ 7. Zeit. (Begriff: „Nach-einander-sein", Verhältnis zum Raum.)

§ 8. Richtung und Lage. (Haupt- und Zwischenrichtungen.)

§ 9. Punkt und Linie. (Ihre mannigfachen Beziehungen zueinander.)

§ 10. Aufgaben an Formverbindungen durch Linien. (Größe, namentlich räumliche Ausdehnung der Dinge. Parallelismus, Lage, Kongruenz.)

§ 11. Winkel. (Entstehung, Begriff, Arten.)

§ 12. Figur. (Entstehung, Begriff „Fläche“, Form, Umfang, Seiten, Arten, Behandlung der Aufgaben.)

§ 13. Figuren zu lesen, herkömmlich zu bezeichnen und zu benennen. (Z. T. in Form einer Lektion gehalten.)

§ 14. Das Diktieren der Figuren.

§ 15. Gleichheit, Ähnlichkeit und Kongruenz.

§ 16. Ausmessung.

§ 17. Figurierte Zahlen. (Zahlen, deren Einheiten sich in regelmäßigen Figuren darstellen lassen.)

§ 18. Trigonometrische Grundanschauungen. (Sinus, Kosinus, Tangente, Kotangente, Sekante und Kosekante nebst dem Quersinus.)

§ 19. Zerlegung und Verhältnis geometrischer Begriffe. (Logisch-mathematische Übungen, z. B.:
Raute = Schiefwinkligkeit,
Gleichseitigkeit,
Parallelogramm = Vierseitigkeit, Parallelismus der Seitenpaare,
Begrenzte Ebene.)

§ 20. Beurteilung und Verbesserung geometrischer Erklärungen und Aussprüche. (Z. B. Triangel, Kreislinie, Mittelpunkt.)

§ 21. Mathematische Grundsätze, Definitionen und Folgerungen. (9 Grund- und 5 Zusätze.)

§ 22. Logische Grundsätze und deren Anwendung auf Geometrie. (4 Zusätze.)

§ 23. Geometrische Urteile. (Z. B.: „Kein △ ist eine Nicht-Figur — wahr; denn jedes △ ist eine Figur.“)

§ 24. Schlüsse. (Beispiel:
„In jedem △ liegen 3 Winkel.
Diese Figur ist ein △.
Folglich liegen 3 Winkel in derselben.“)

§ 25. Teile jedes Lehrsatzes und Umkehrung der Sätze. (Beispiel:
„Nebenwinkel sind zusammen = 2 R. Gegenstand: Winkel; Gesichtspunkt: Nebenwinkel; Aussage: sie sind = 2 R.

Anderer Ausdruck: Wenn 2 Winkel Nebenwinkel sind, so sind sie zusammen zweien rechten Winkeln gleich.")

§ 26. Aufgabe und Beweis. (Beispiele:

Bestimmte Aufgabe: Über einer geraden Linie soll ein Quadrat beschrieben werden.

Unbestimmte Aufgabe: Auf einer geraden Linie soll ein Perpendikel errichtet werden.

Beweis des Satzes: Alle Winkel um denselben Punkt in einer Ebene = 4 R.

„Nebenwinkel sind zusammen = 2 R. — Gleiches zu Gleichem gibt Gleiches.")

§ 27. Die bei der Behandlung der Geometrie üblichen Methoden. (Synthetische und analytische; letztere hat den Vorzug.)

§§ 28—35. Fläche und Punkt; Fläche und Linie; mehrere Flächen; Prismen; Zylinder; Kegel; Pyramide, Kugel.

§ 36. Die regelmäßigen Körper:

a) gleichseitige Dreiecke,
b) regelmäßige Vierecke,
c) regelmäßige Fünfecke,
d) regelmäßige Sechsecke.

Vermischte Fragen und Aufgaben über Körperfigur.

---

3. **„Methodisches Handbuch für den Gesamtunterricht im Rechnen."** I. Abteilung. 316 Seiten. 1829. (II. Abteilung von P. Heuser.)

Wert des Buches: Die in diesem Handbuche aufgestellten Grundsätze wurden bahnbrechend und von Nachfolgern mit Vorteil wesentlich benutzt.

Grundsätze. Prinzip: Unterrichte so, daß überall die Selbsttätigkeit des Schülers möglichst ausgebildet werde.

1. Die Hauptsache beim Rechnen ist besonnene Beurteilung der in der Aufgabe enthaltenen Sach- und Zahlverhältnisse.
2. Das richtige Rechnen muß man deshalb abhängig machen vom richtigen Erkennen und vollkommener mündlicher Darstellung, nicht von der Übereinstimmung mit dem im Buche angegebenen Fazit oder dem Bestehen einer Probe.

3. Fertigkeit in der Behandlung der Zahlen ist notwendig ein Augpunkt bei dem Unterricht in der Zahlenlehre, aber man beschränke die Forderung derselben auf das gehörige Maß!
4. Da es nur ein Rechnen, nämlich ein Rechnen mit Verstand gibt, so ist alles Rechnen Kopfrechnen.
5. Der Unterschied zwischen dem sogenannten Kopf- und Tafelrechnen besteht
   a) darin, daß man bei ersterem an gar keine Zeichen (Ziffern) denkt, bei dem schriftlichen Rechnen die Zahlvorstellungen und Operationen dagegen sichtbar darstellt;
   b) darin, daß man im Kopfe leichtere Aufgaben frisch und rasch bewältigt, während die schwereren der größeren Sicherheit wegen schriftlich gerechnet werden;
   c) darin, daß man sich beim Kopfrechnen viel freier bewegt als beim Ziffernrechnen.
6. Man verschmähe nicht die sinnreichen Aufgaben!
7. Allgemeine Regeln für das Kopfrechnen:
   A. Negative.
      1. Gehe beim Kopfrechnen ganz von den Vorstellungen beim Ziffernrechnen ab, stelle dir die Zahlen nicht als Ziffern oder durch Ziffern dargestellt vor!
   B. Positive.
      1. Man übe den Schülern solche Operationen und Resultate, welche sehr häufig vorkommen, ganz fest ein!
      2. Man suche eine Mehrheit von Operationen auf möglichst wenige, eine Reihe von Zahlen auf eine kleinere Anzahl, große auf kleine zurückzuführen!
      3. Man schließe die Reihenfolge der Operationen genau an den sprachlichen Ausdruck und wiederhole die gewonnenen Resultate!
      4. Man nenne die Aufgabe nur einmal, betone aber die wichtigeren Wörter!
      5. Man mache auf einige Kunstgriffe und Vorteile, die sich im Fortschritt ergeben, aufmerksam!
      6. Man gewöhne die Schüler an Ruhe und Besonnenheit!

Methodischer Gang.

Erste Stufe: Zahlen von 1—10 (Grundzahlen).
Zweite „ Zahlen von 10—100.

Dritte Stufe: Zahlen von 100—1000. (1. Übung.)
Zahlen über 1000 hinaus. (2. Übung.)
Zusammenzählen größerer Zahlen. (3. Übung.)
Abziehen größerer Zahlen. (4. Übung.)

Vierte „ Das Vervielfachen.
Vorübungen. Einheiten. Tabelle. (1. Übung.)
Vervielfachen aller Grundzahlen mit allen Grundzahlen. (2. Übung.)
Vervielfachen größerer Zahlen. (3. Übung.)

Fünfte „ Teilen. (Dividieren.)
Vorübung: Enthaltensein der Grundzahlen. (1. Üb.)
Teilen mit den Grundzahlen. (2. Übung.)
Teilen mit größeren Zahlen. (3. Übung.)

Sechste „ Verwandlung der Größen einer Art in Größen einer andern Art.
Verwandlung oder Auflösung höherer Sorten in niedere. (1. Übung.)
Zurückführung niederer Sorten auf höhere. (2. Üb.)

Siebente „ Zusammenzählen und Abziehen in benannten ganzen Zahlen.
Zusammenzählen in benannten ganzen Zahlen. (1. Übung.)
Abziehen in benannten ganzen Zahlen. (2. Übung.)

Achte „ Vervielfachen und Teilen in benannten ganzen Zahlen.
Vervielfachen in benannten ganzen Zahlen. (1. Üb.)
Teilen in benannten ganzen Zahlen. (2. Übung.)
Anwendung der beiden auf Multiplikations- und Divisions-Regeldetri. (3. Übung.)

Neunte „ Rechnen mit Brüchen.
Wesen und Behandlung der Brüche im allgemeinen. (1. Übung.)
Zusammenzählen mit Brüchen. (2. Übung.)
Abziehen mit Brüchen. (3. Übung.)
Vervielfachen der Brüche. (4. Übung.)
Teilen mit Brüchen. (5. Übung.)
Multiplikations- und Divisions-Regeldetri. (6. Üb.)

Anhang I. Primzahlen und Teilbarkeit der Zahlen.
„ II. Berechnung der Raumgrößen:

A. Linienberechnung.
B. Flächenberechnung.
C. Körperberechnung.

Alle Übungsabschnitte zerfallen in mündliche und schriftliche Aufgaben und sind an geeigneten Stellen mit Erläuterungen, Anmerkungen und zahlreichen Beispielen versehen.

In Verbindung mit diesem methodischen Handbuche stehen:

1. „Praktisches Rechenbuch für Elementar- und höhere Bürgerschulen," von Diesterweg in Gemeinschaft mit Heuser herausgegeben in 3 Teilen 1825—1827.

Wert desselben: Es machte mit einem Schlage dem früheren Mechanismus ein Ende, denn schon durch die bloße Einkleidung der Aufgaben zwang es zum Denken, wie es denn auch durch seine Mannigfaltigkeit des Inhalts zu dem Leben in unmittelbarste Beziehung trat. „Wenn irgendwo, so hat Diesterweg hier wirklich reformierend gewirkt." Andreae.

2. „Praktisches Rechenbuch für die unteren und mittleren Klassen der Elementarschulen, sowie auch für Mädchenschulen." 1862.

3. „Leitfaden für den Unterricht in der allgemeinen und praktischen Arithmetik." 1823.

---

4. **„Geometrische Kombinationslehre."** Zur Beförderung des Elementarunterrichts in der Formen- und Größenlehre, nebst einer Sammlung von Aufgaben, zu zweckmäßiger Beschäftigung mehrerer Abteilungen einer Schulklasse." 2. Ausgabe mit 2 Kupfertafeln. 1839. 178 Seiten.

Beurteilung. Dieser „Abriß" der Formen- und Größenlehre ist ein gediegenes elementar-mathematisches Werk voll Anschaulichkeit und eine Sammlung von Materialien und Hülfsmitteln als Grundlage wissenschaftlicher Vorbereitung zu weiterem Studium der Geometrie.

Inhalt.

I. Punkt: Anzahl der verschiedenen Stellungen, Richtungen und Entfernungen.

II. Linie: Arten, Größen, Lage, Richtungen, Teile, Durchschnittspunkte, Strahlen, Strecken, Anzahl der einander entgegengesetzten Strahlen.

III. Winkel: Arten, Anzahl der Winkel bei einer Anzahl sich schneidender Linien, Scheitelwinkel, Nebenwinkel, einzelne und verbundene Winkel, Kombination um einen Punkt, Winkel durch 3 aufeinander senkrechte Linien, Anzahl bei 2 Parallellinien.

IV. Bewegung: Produkte der Bewegung von Punkt, Linie, Fläche.

V. Figur: (Geradlinige.) Anzahl der Stücke, Arten in Beziehung auf Formen, ebene Figuren, Dreiecke, Vierecke. Aufgaben der Kombination, Arten hinsichtlich der Größe der Winkel, Lage von Punkt und Linie in Beziehung auf eine Figur, verschiedene Lage zweier Figuren in einer Ebene, Diagonallinie in und an Figuren, Verhältnis zweier Figuren.

VI. Kreis: Punkt und Kreis, Linie und Kreis, Kreis und Sehne, Figur, zwei Kreise, Anwendung des Vorhergehenden auf den Kreis.

In Verbindung mit dieser Kombinationslehre stehen:

1. „Leitfaden für den Unterricht in der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre." 1822.
2. „Raumlehre oder Geometrie." 1828.
3. „Elementargeometrie für Volksschulen und Anfänger überhaupt." 1860.

Alle diese Bücher haben den Vorzug der Genauigkeit, Klarheit und praktischen Verwendbarkeit und sind für ihren Zweig bahnbrechend.

„Keiner hat, wie Diesterweg, die mathematischen Lehrwege so klar erkannt, so umfassend, so plastisch, so scharf und fest ausgesprochen und psychologisch begründet." Kehr, Geschichte der Methodik.

---

5. „**Lese- und Sprachbuch** für mittlere Schulklassen und gehobene Elementarschulen. Zur Beförderung eines verständigen Lese- und eines bildenden Sprachunterrichts herausgegeben." 1825. 288 Seiten.

Beurteilung. Das Lese- und Sprachbuch huldigt zum Teil noch dem formalistischen Prinzip und bringt in den fünf

ersten Abschnitten eine Fülle methodisch geordneter Beispiele für die Lehre vom einfachen und zusammengesetzten Satze, zu logischen Übungen und zur Rechtschreibung; der sechste Abschnitt enthält 37 Festlieder und Gebete, zur Hauptsache nach dem täglichen Bedürfnis und dem christlichen Kirchenjahr geordnet, und der siebente Abschnitt 54 Erzählungen, Gedichte und Beschreibungen, enthaltend Gleichnisreden Jesu, Bilder aus der Geschichte und Naturgeschichte und moralische Erzählungen, von denen einzelne wie „Der Schneider von Pensa", „Frau Magdalis", „Der geheilte Kranke", „Unverhofftes Wiedersehen", „Die Sage vom Mäuseturm zu Bingen", „Die Neujahrsnacht eines Unglücklichen" ꝛc. Aufnahme in die neueren Schullesebücher gefunden haben.

Die zur Anreizung der Aufmerksamkeit wie Förderung der Rechtschreibung ausgewählten Stücke sind zum Teil recht absurd, so z. B. Seite 28, 60. Übung: „Er ergreift die Pistole, tut Pulver und Blei hinein, dann Pulver auf die Pfanne, läuft hinauf, spannt den Hahn, hält sie vor das Gesicht, und — besieht sie", und Seite 79, 96. Übung: „Ein Handwerkspursche ging unweid Prespurch ihn Ungarn, in ter krimmischten Kelde mid seihnem Bintel iber ti Heite. Seine Kleiter wahren dinn, und seine Strimpffe gerissen. Ag, da frohr's in ser, usw."

---

6. „Praktischer Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprache. Ein Leitfaden für Lehrer, welche die Muttersprache naturgemäß lehren wollen." 1830.

I. Teil. Die Wortbildung, Rechtschreibung und erste Anleitung zur Satz- und Aufsatzbildung, mit vielen praktischen Aufgaben zur Beförderung der schriftlichen Darstellung und des Denkens in der Sprache. 215 Seiten. Für Elementarschulen.

A. Vorwort: Vergleich des Lehrbuches mit einem „öffentlichen Gastwirte".

B. Vorrede: Bemerkungen
  a) über Inhalt und Stoffverteilung,
  b) Ausführung und Anwendung.

Inhalt.

1. Abschnitt. Vom Satze zum Laute, erste Übung in der Wortbildung.

Beispiel: Unterschied von Wort und Silbe. (Lektion):

L.: Könnet ihr euch bei jeder Silbe des Wortes „aufgestanden" etwas vorstellen oder denken?

S.: Nein, nur bei der ersten „auf" und bei der dritten „stand".

L.: Nicht jede Silbe ist also schon ein Wort. Woraus besteht aber jedes Wort zum wenigsten?

S.: — aus einer Silbe.

L.: Wer kann nun den Unterschied von Silbe und Wort (— Wort und Satz — Satz und Rede) angeben?

Zerleget folgende Wörter in die Silben, aus welchen sie bestehen! Tischblatt, Schreibtisch, Uhrglas — Wasser, Feuer, Erde — sprechen, schreiben, lesen — Schieferstift, Schreibfeder, Schiefertafel, Federmesser usw.

Erläuterung.

„Die Schüler finden durch diese Zerlegung, daß die mehrsilbigen Wörter entweder aus Silben bestehen, welche für sich eine Vorstellung bezeichnen, oder nicht; d. h. die Teile mehrsilbiger Wörter sind entweder Wörter für sich, oder nicht. An drei- und mehrsilbigen Wörtern bilden oft zwei oder mehr Silben ein Wort für sich. Hierdurch werden die Schüler schon vorläufig mit dem Unterschiede von einfachen und zusammengesetzten Wörtern bekannt gemacht.

Aufgaben:

1. Schreibet (oder nennt) 12 einsilbige Wörter!
2. Schreibet 12 zweisilbige Wörter mit Silbenabteilung nieder! (Z. B. Aus-sicht.)
3. Schreibet 12 dreisilbige Wörter mit Silbenabteilung!
4. 12 viersilbige Wörter!
5. 6 fünfsilbige Wörter!
6. 3 sechssilbige Wörter!
7. Einige, welche mehr als sechs Silben haben!

Die Schüler können für die Aufgaben Nr. 1—7 verschiedene Abteilungen (Kolumnen) auf ihre Schiefertafeln oder in ihre Schreibhefte machen und in jede Abteilung die bestimmte Anzahl Wörter schreiben, z. B.:

Wörter.

einsilbige	zweisilbige	dreisilbige	usw.
gut	Lehrer	begreifen	

usw."

In ähnlicher Weise behandeln die

Abschnitte 2—13 die Rechtschreibung, Wörterklassen, Interpunktion, Wortbildung, Zusammensetzung, Ableitung und Betonung, bieten Übungen und Weisungen im schriftlichen Gedankenausdruck und im Aufsatz.

II. Teil. Die Wortformen und die Satzlehre. 258 S.
Mehr für den Lehrer selbst.

Inhalt.

1. Teil. Die Wortformenlehre.
2. Teil. Die Satzlehre in begrenztem Umfange. (Das Notwendigste.)
3. Teil. Die Satzlehre in weiterer Ausdehnung.

III. Teil. Beiträge zur Begründung der höheren Leselehre, oder Anleitung zum logischen und euphonischen Lesen. 189 Seiten. Nur für Lehrer.

Wert. Durch diese Anleitung wurde Diesterweg der Begründer des „höheren" (mustergültigen) Leseunterrichts.

Inhalt.

Einleitung:

A. Logisches und euphonisches Prinzip.

B. Oberster Grundsatz: **„Sprich und lies in der Art und Weise, wie die anerkannt gebildetsten Glieder deiner Nation sprechen und lesen."**

I. **Logisches Lesen** oder Anleitung zum Verstehen von einfachen wie entwickeltsten Sätzen, Lesestücken, Erzählungen, Geschichten in ihrem Zusammenhange und in ihrer Gedankenverbindung.

II. Euphonisches oder phonetisches Lesen.

1. Aussprache der Grund-, Doppel- und Mitlaute.
2. Akzent und Dynamik, und zwar
   Betonung der Laute, Silben, Worte, Sätze und Satzteile.
3. Melodik des Tones beim Lesen.
4. Rhythmus beim Lesen.

Anmerkung. Alle Belehrungen gehen von praktischen Beispielen aus und sind noch heute maßgebend.

---

7. **„Praktisches Übungsbuch für den Unterricht in der deutschen Sprache.“** 3 Teile. 1828—1830.

1. Teil. 98 Seiten.

Vorwort: Ein braver Schüler liebt die Muttersprache und ist bemüht, sie richtig und geläufig sprechen und schreiben zu lernen.

Nachwort für Lehrer: Rechtfertigung des vielfach als zu reich bezeichneten Inhalts.

Inhalt:

Wortbildung, Rechtschreibung, Wörterklassen, Satzbildung und Satzzeichnung.

Zusammensetzung der Wörter, Ableitung.

Aufgaben zur Beförderung der Sprachfertigkeit und der Spracheinsicht, z. B. Bildung von Wortverbindungen, S. 64:

1. „Der helle Schein der Lampe.
   Der Schein der hellen Lampe.
2. Der Lampe heller Schein.
   Der hellen Lampe Schein.
3. Die leuchtenden Funken des flackernden Feuers.
   Des flackernden Feuers leuchtende Funken.“

---

8. **„Populäre Himmelskunde und mathematische Geographie.“** 1840.

Wert der Schrift: Sie zeigt zum ersten Male eine schulgemäße Behandlung dieser so schwierigen Materie nach Diesterwegs Grundsätzen: Beobachtung, Überlegung, Selbstdenken und ist eine pädagogisch-didaktische Musterleistung von unvergänglichem Werte, so daß sie neu bearbeitet von Dr. M. Wilhelm Meyer, Direktor der Gesellschaft Urania, und Professor Dr. B. Schwalbe, Direktor des Dorotheenstädtischen Real-Gymnasiums in Berlin, in 12. und 13. Auflage 1890 erschienen ist.

Inhalt.

I. Der Horizont.

II. Beobachtungen über dem Horizont (an Sonne, Mond und Sternen).

III. Überlegung.
IV. Erklärungen (über Gestalt, Größe, Bewegung der Erde, über Erde und Sonne, über Erde, Sonne und Mond, über das Sonnensystem).
V. Bewegende Kräfte oder die Ursachen der Bewegung und das Gleichgewicht im Sonnensystem.
VI. Physische Beschaffenheit der Sonne, der Planeten, des Mondes, der Kometen und Meteore.
VII. Messungen und Berechnungen der Entfernungen auf der Erde und am Himmel.
VIII. Von der Zeit und dem Kalender.
IX. Von den Fixsternen (über ihre Erscheinung, Anzahl und Auffindung, Sonnenähnlichkeit, Färbung, Veränderlichkeit, Bewegung, Entfernung, über Doppelsterne, Sternhaufen, Nebelflecke, über die Milchstraße und den Rückgang der Äquinoktialpunkte).
X. Die Entwicklung des Weltgebäudes. (Spektroskop, Himmelsphotographie.)
XI. Kurze Übersicht über die Geschichte der Astronomie (von den frühesten Zeiten und der alexandrinischen Schule bis zum Zeitalter des **Kopernikus**, **Kepler** und Newton).
XII. Anhang. Sammlung astronomischer Tafeln.
XIII. Register.[1])

---

9. „**Unterricht in der Kleinkinderschule**, oder die Anfänge der Unterweisung und Bildung in der Volksschule." 1829. 205 Seiten.

Zweck: „Verbreitung eines geistweckenden Unterrichts in den Anfängen."

Grundsatz: Der Unterricht muß dem Standpunkt der Kleinen genau angepaßt werden, also an das bisherige freie Leben derselben anschließen und den künftigen regelrechten Unterricht vorerst vorbereiten.

---

[1]) Diesterweg begann auch die Abfassung einer „Erdkunde", von der jedoch nur der 1. Teil: „Heimatskunde der Rheinprovinz", 1829 in Krefeld erschien.

Unterrichtsgang:

1. Benennung und Beschreibung der Gegenstände im Schulzimmer wie Schulstube, Stubentür, Fenster, Ofen, Tisch, Tafel, Schreibfeder, Federmesser 2c.
2. Vergleichung (und Unterscheidung) der bisher betrachteten Gegenstände in der Schule, z. B. Fußboden und Stubentür, Tisch und Tafel, Papier und Tinte.
3. Betrachtung regelmäßiger Körper: Würfel, Säule, Pyramide, Walze, Kegel, Vier-, Acht-, Zwölf-, Zwanzigflach, Kugel.

   Vergleichen und Anwenden.
4. Anfänge in der Naturgeschichte und Heimatskunde. Haustiere: Hund, Katze, Pferd, Rind, Schwein 2c.
5. Der menschliche Körper: Hauptteile und Teile der Hauptteile, Unterteile und ihre Lage, Zahl, Farbe, Gestalt, ihr Gebrauch.
6. Pflanzen des Hausgartens: Apfelbaum, Gartenblume.
7. Das Haus.
8. Der Wohnort.
9. Die Elemente.

Es folgen:

1. Vorübungen zum Zeichnen und Schreiben.
2. Der Leseunterricht.
3. Gedächtnisübungen und Anklänge für Kopf und Herz: Morgenlieder, Lieder zum Schluß des Unterrichts und des Tages, Lieder, die gute Gesinnung gegen die Eltern und Gott enthalten, die Schönheiten der Natur und ihren Schöpfer lobende Sprüche.
4. Anfänge des Gesangunterrichts.
   a) Wert desselben:

      Er wirkt veredelnd auf das Gemüt, stärkt den Eindruck, unterstützt den Religionsunterricht, diszipliniert gut.
   b) Verfahren:

      Der Lehrer leite den Gesang ein mit Ernst und Würde, nicht pedantisch, wohl aber heiter.

      Die Schüler müssen straffe Haltung und ein munteres, fröhliches Wesen haben.

      Der Inhalt der Gesänge muß würdig sein.

Die Einübung und Leitung muß durch des Lehrers Stimme und die Geige geschehen.

Der Text wird vorgesprochen, erläutert, die Melodie vorgesungen und gespielt, von den besseren Schülern nachgesungen und dann im Chore geübt.

5. Einige Mittel zur Förderung des Unterrichts und der Schulzwecke überhaupt:
   a) Die Unterrichtsgegenstände müssen Interesse bei den Kindern erregen.
   b) Abwechselung durch körperliche Tätigkeiten wie Aufstehen, Setzen, Händeheben; Klassengeschäfte wie Austeilen von Büchern, Griffeln; Helferdienste; Spielen im Freien; Erziehen zum Gehorsam.
6. Lektions- und Stundenplan.
   Vormittags 3, nachmittags 2 Stunden.

Anhang: 4 Tabellen mit Vorübungen zum Schreiben und schriftlichen Rechnen.

C. Broschüren.

1. **„Beiträge zu den Lebensfragen der Zivilisation."** 1836.

Durch dieselben wollte Diesterweg die Herzen strebsamer Jünglinge aus dem Mittelstande für die Idee der sittlichen Hebung der niederen Volksklassen gewinnen.

2. **„Über das Verderben auf den deutschen Universitäten."** 1827.

In dieser Broschüre trat Diesterweg für eine echt nationale Bildung unserer Jugend in die Schranken, griff besonders die in den deutschen Hochschulen herrschenden Lehrweisen an und rief dadurch einen unerquicklichen Streit hervor, so daß er selbst bekennt, er habe damit „in ein Wespennest gestochen".

3. **„Das pädagogische Deutschland der Gegenwart."** 1835 u. 1836.

Eine Sammlung von Selbstbiographien hervorragender deutscher Schulmänner.

4. **„Pädagogisches Wollen und — Sollen."** 1857.

Mahnwort an die Behörden zur Linderung der oft bittersten Not im Volksschullehrerstande. (Näheres siehe Seite 251.)

---

c) Seine Pädagogik.

Obwohl Diesterweg ein pädagogisches System nicht aufgestellt hat, lassen sich dennoch die ihn leitenden Erziehungsgrundsätze aus seinen Schriften und aus seiner Wirksamkeit übersichtlich ordnen. Es ergibt sich:

I. Im allgemeinen.

1. Aufgabe der Pädagogik.

Menschenbildung
a) durch Pflege der individuellen Anlagen,
b) durch Pflege des nationalen Bewußtseins,
c) durch Pflege des Bewußtseins, Mitglied der Menschheit zu sein.

2. Quellen der Pädagogik.

a) Erfahrung,
b) Kenntnis der menschlichen Natur.

3. Die Seele.

Geist und Körper sind aufs innigste verknüpft, doch ist in der Seele nichts von angeborenen Kräften, sondern
a) das Gegenständliche oder Objektive,
b) die Form für die physische Auffassung desselben,
c) die quantitative Bestimmung der vorigen Momente;

ihre Entwicklungsfaktoren sind
a) Anlage,
b) Erregung, und zwar
   1. unwillkürliche durch Naturumgang usw.,
   2. willkürliche durch Erzieher.

Die Entwicklung des Geistes beginnt mit sinnlichen Wahrnehmungen, diese erregen Empfindungen und bringen durch Ansammlung gleichartiger Spuren allmählich zur Klarheit empor. Zurückgebliebene Spuren steigern die Aktivität der Seele und führen zur Aufmerksamkeit. Da es kein allgemeines Auffassungs- oder Anschauungsvermögen gibt, muß auch für jeden besonderen Seeleninhalt besonderes Vorstellen und Empfinden, Auffassen und Aufmerken herbeigeführt werden, weshalb für Mannigfaltigkeit der Erregung Sorge zu tragen ist. Die zu Anschauungen verknüpften Wahrnehmungen werden durch Abstraktion und Reflexion zu allgemeinen Vorstellungen oder Begriffen erhoben und führen zur Verstandestätigkeit; doch ist auch der Verstand nichts An-

geborenes und existiert vor dem ersten Abstraktionsprozeß nicht in der Seele, sondern wird durch die zurückbleibenden Spuren erst begründet, erweitert durch die Zahl der Abstraktionsprozesse und erhöht durch die Verallgemeinerung der Abstraktion. Der Grund hierzu liegt in der größeren Kräftigkeit der Urvermögen, die wir im weitesten Sinne des Wortes als Verstandesvermögen ansehen müssen.

„Nur das kräftig Aufgefaßte und kräftig Reproduzierte kann zu klaren Begriffen verarbeitet werden. Nichts prägt sich tiefer ein als die Produkte der Selbsttätigkeit."

Auch Gedächtnis, Erinnerung und Einbildung sind nicht angeboren, sie existieren nur in den Spuren von Vorstellungen.

Die Vernunft ist auch kein angeborenes Vermögen, sondern die ideale Norm des Allgemein-Menschlichen, die Gesamtheit der höchsten und fehlerlosen Produkte des menschlichen Geistes.

Gemüt. Es ist
a) Quelle des Gefühls,
b) Wurzel des vernünftigen Willens,
c) Fundament des Charakters,
d) Ursprung der Intelligenz.

Wille und Gesinnung.

Wille oder Streben in bestimmter Richtung (zum Guten).

Charakter. Er ist die Betätigung der Gesinnung oder das praktische Beharren in derselben, ihre Realisierung.

Anlagen zum Guten und Bösen im Menschen gibt es nicht, doch können Neigung und Hang zu dem einen oder andern führen, der Mensch kann sich zum Guten oder zum Bösen entscheiden, und viel kommt es hierbei auf die Einwirkung, auf die Erziehung an. Das wahre Resultat der freien Selbstbestimmung ist die Tugend.

„Die Verschiedenheit der Ansicht über die menschliche Natur ist von dem entscheidendsten Einfluß auf alle wichtigen Verhältnisse der Erziehung. Wer in der Kindesnatur eine bösartige, giftige Wurzel sieht, muß diese ausrotten, wer dagegen nur eine Anlage im Kinde erblickt, die sich zum einen oder andern entwickeln kann, der denkt nur auf naturgemäße Entfaltung der natürlichen Anlagen und Kräfte, auf Hineinwachsen in die Kultur-

verhältnisse. Nicht durch das sinnliche Leben, sondern durch das Ringen nach der Tugend fühlt der Geist Selbstbefriedigung und Selbstzufriedenheit, ein sicherer Beweis dafür, daß nur die Tugend mit der Natur des Geistes übereinstimmt. Im tiefsten Grunde will daher der Geist auch nur das Gute. Nur dann findet er Befriedigung, Ruhe, Seligkeit."

4. Die Erziehung im besonderen.

A. Prinzip.

Selbsttätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen, Guten als das erhabene, ewige Ideal aller einzelnen Menschen und des ganzen Geschlechts, welches dadurch Gott, der das Wahre und Gute an sich ist, ähnlich wird.

B. Gang.

Die wahre Erziehung erstrebt naturgemäße Entfaltung, nicht Frühreife, und beachtet

a) die Stufe der Sinnlichkeit,
b) die Stufe der Gewohnheit und der Phantasie,
c) die Stufe der freien Selbstbestimmung.

C. Mittel.

a) **Unterricht:**

1. Für die erste Lebensperiode die Sinnen- und Körperübung.
2. Selbsttätige Arbeitsübung für die ganze Jugendzeit.
3. Anschauungsunterricht — von der Sache zum Wort, real-formaler Unterricht.
4. Fortschritt von dem einzelnen Fall zum allgemeinen Gesetz und zur praktischen Regel, vom einzelnen zum allgemeinen, von dem Konkreten zum Abstrakten, von der sinnlichen Auffassung zum Denken, von der Vorstellung zum Begriff, mit einem Worte: entwickelnd-heuristisch, psychologisch-genetisch.
5. Erzeugung einer von dem Unterrichte ausgehenden und in ihm liegenden disziplinierenden Kraft so, daß Erziehen und Unterrichten nicht etwa als zwei voneinander getrennte Tätigkeiten betrachtet werden, sondern daß die durch den Unterricht hervorgerufene Tätigkeit des Schülers der unmittelbar erziehende, stärkste Faktor der Erziehung ist.

b) Schule und Haus:
1. Die Schule pflegt mehr die Entwicklung der intellektuellen und
2. die Familie mehr die moralischen Kräfte im Schüler.

5. Der Unterricht im besonderen.

A. Zweck im allgemeinen.

Bildung des Menschen.

B. Gang.

„Unterrichte naturgemäß“ ist das oberste und höchste Gesetz für allen Unterricht.

C. Formale und materiale Seite.

Formale: Bildung der Geisteskräfte an sich.
Materiale: Bereicherung mit Lehrmaterial.

D. Berücksichtigung der Individualität.

„In der Erhaltung und Entwicklung der Individualität liegt das ganze Glück des menschlichen Daseins und Wirkens.“

E. Selbsttätigkeit.

„Unterrichte so, daß überall die Selbsttätigkeit des Schülers möglichst ausgebildet werde! Nur Selbstgedachtes oder mit selbsttätigem Nachdenken Aufgefaßtes und Angeeignetes belebt den Geist und geht in Gesinnung und Charakter über.“

F. Vielseitige Erregung.

Der Lehrer soll den Unterrichtsstoff von möglichst vielen Seiten betrachten und möglichst viele Übungen daran knüpfen.

G. Interesse und Aufmerksamkeit.

Beides wird erreicht
a) durch den Wechsel,
b) durch die Lebendigkeit des Lehrers,
c) durch dessen ganze übrige Persönlichkeit.

H. Inhalt des Lehrstoffes.

Derselbe muß sich nach dem Standpunkte der Wissenschaft richten und darf nur das Gediegenste und Reifste geben.

Er muß dem Kinde bieten
a) sinnliche,
b) mathematische,
c) sittliche,
d) religiöse,

e) ästhetische,
f) rein menschliche und
g) soziale Anschauungen.

J. Verteilung und Anordnung des Lehrstoffes.

Beides hat zu geschehen
a) nach dem Standpunkt und der Entwicklung des Schülers,
b) durch Teilung in kleine Ganze,
c) Schaffung von Ruhepunkten zur Wiederholung,
d) durch Wiederkehr des Bisherigen im Neuen.

K. Konzentration.

Die wahre Konzentration liegt nicht so sehr im Stoff, sondern vielmehr im Geiste und muß im Dienste einer höheren Idee geschehen. „Jeder Unterricht soll dazu hinwirken, den Lernenden für die Idee des humanen Menschenlebens, für die höheren, unsichtbaren Dinge zu ergreifen."

L. Lernverfahren.

a) Stufe der Anschauung.
Vom Standpunkt des Schülers lückenlos und gründlich.
b) Stufe des Denkens.
Bildung von Begriffen durch die Funktion des Abstrahierens und Reflektierens.
c) Stufe der Anwendung.

Wissen		Können
	durch	
Einsehen und Lernen.	|	Üben und Anwenden.

M. Einprägen und Wiederholen.

„Es geschieht, wenn man wöchentlich eine Stunde auf wortgetreues, mündliches, akzentuelles Wiederholen verwendet." Doch hüte man sich vor Überladung des Gedächtnisses durch allzuvieles Auswendiglernen, denn es stört in dem Augenblicke alle übrigen Funktionen des geistigen Lebens, stumpft den Geist ab und unterdrückt das Gemütsleben, den Verstand, verdummt überhaupt den Menschen.

N. Unterrichtsformen.

a) Die mitteilende, dogmatische Lehrweise:
1. vortragend,
2. fragend.

b) Die entwickelnde, heuristische Lehrweise:
   1. vortragend,
   2. fragend.

O. Methode.

a) Sie geht aus von der Anschauung der Elemente,
b) entwickelt daraus Begriffe, Gesetze, Regeln,
c) sorgt für Einprägung und Anwendung,
d) wirkt anregend.

P. Lehrplan.

Er muß enthalten
a) Bezeichnung der Lehrgegenstände,
b) Verteilung derselben auf die verschiedenen Klassen,
c) Bestimmung der Zeit nach Jahren, Wochen, Tagen, Stunden,
d) Bezeichnung der Methode,
e) Bezeichnung des Jahrespensums (Klassenziels).

6. Lehrerbildung.

Hierher gehört
a) entsprechende Befähigung seitens des Schülers,
b) ein tüchtiges Lehrerkollegium,
c) einheitliche Erziehung in geschlossener Anstalt,
d) eine Übungsschule,
e) Pflege der Entwicklungskunst.

7. Äußeres.

a) Beginn des Unterrichts: Pünktlichkeit.
b) Äußere Haltung der Schüler: Manieren.
c) Antworten: laut, bestimmt, rasch.
d) Klassensystem. (In die Unterklasse gehört der tüchtigste Lehrer.)
e) Häusliche Aufgaben müssen durch den Lehrer gründlich vorbereitet sein.

II. Im besonderen.

Spezielle Unterrichtslehre. (Methodik.)

1. Der Kindergarten.

a) Äußerliches an demselben.

Die erste (mütterliche) Erziehung geschieht in der Häuslichkeit und ist vorwiegend eine leibliche; für das zweite Kindesalter tritt als Ergänzung hinzu der Kindergarten, der aus einem freien Raume, Pflanzen und Bäumen und einem Saale für ungünstige Witterung bestehen muß.

b) Beschäftigungsmittel: Spiele verschiedenster Art.
c) Seine Stellung: Zwischen Familie und Schule; gemeinschaftliche Kinderstuben mehrerer Familien.

2. Die Elementarklasse.

Weil die Tätigkeit in dieser Klasse in Rücksicht auf Zahl, Alter, Geschlecht, Verschiedenheit der Begabung und Familien für den Lehrer so besonders schwierig ist, so beachte man folgende Maßregeln:

a) Man gebe den kleinen Kindern anfangs nur eine oder einige Stunden Unterricht,
b) übergebe sie nur einem Lehrer zur ausschließlichen Beschäftigung,
c) passe den Unterricht genau ihrem Standpunkte an, knüpfe an das bisherige freie Leben des Kindes und bereite den künftigen, regelrechten Unterricht vorerst vor,
d) übergebe dem geschicktesten, geübtesten, erfahrensten Lehrer den Klein-Kinder-Unterricht, also am wenigsten einem Anfänger im Unterrichten.

In diese Klasse gehören:

1. Anschauungsunterricht an wirklich realen Gegenständen,
2. Vorübungen zum Zeichnen und Schreiben,
3. Anfänge des Leseunterrichts,
4. Anfänge der Zahlenlehre,
5. Gedächtnisübungen für Kopf und Herz als erster Religionsunterricht,
6. Anfänge im Gesangunterrichte.

3. Der Religionsunterricht.

A. Allgemeines.

Die in dem religiösen Jugendunterrichte bisher gebrauchten Lehrschriften enthalten gleich einem Gesetzbuche Gebote und Verbote und abstrakte Sätze über den Inhalt des Glaubens in strenger dogmatischer Lehrform; dies ist verwerflich. Religion soll nicht von außen aufgedrungen werden, sondern in dem Herzen eines jeden wurzeln, und sich von da heraus entwickeln. „Die Blüte aller schönen Menschen- und Menschheitsentwicklung offenbart sich in der Religion der Menschen und der Menschheit“ und ist der Gipfel der freien Entwicklung auch in der Sittlichkeit. Die Hauptaufgabe des Religionslehrers bleibt daher: das Gemüt,

den Kern des Geisteslebens, durch religiöse Vorstellungen zu beleben und zu nähren. Dies kann er nur erreichen durch das Gesetz der Anschaulichkeit, denn was Tugend, Frömmigkeit, Liebe, Andacht, Glaube usw. sei, läßt sich nicht von außen hinein dogmatisieren als ein fremdes Produkt, sondern muß empfunden werden, aus dem eigenen Herzen wachsen. „So, aber auch nur so, vermeiden wir alles Abstrakte, Leere, Unfruchtbare, alle Geistsklaverei, alles geistigen Tod fördernde Wort- und Formelwesen, jenen leidigen Buchstabenkram, jenes abstrakte Dogmenlehren, das nirgends heillosere Folgen nach sich zieht, als in dem Gegenstand, der des Geistes innerstes und tiefstes Eigentum sein soll, weil er sich bei naturgemäßer Anregung als die Blüte des Geisteslebens selbst darstellt."

Da der Religionsunterricht den ganzen Menschen bilden und Grundlage, Mittelpunkt, Kern der Bildung sein soll, muß er auch so erteilt werden, daß er für jeden Menschen auf der ganzen Erde paßt, sich dem Wesen der Kindesnatur anschließt und die Verschiedenheit der individuellen Erziehung nicht aus-, sondern einschließt. „Die Religion soll der Mittelpunkt des ganzen Schullebens sein; die Disziplin soll in ihr ihren festen Halt haben; ergriffen werden soll der Mensch von den großen Namen Tugend und Pflicht, und zum bleibenden Eigentum soll der Entschluß im Menschen werden, Gott zu verehren im Geist und in der Wahrheit." Hauptzweck bleibt die Auffassung der Wahrheit, der sich Belebung des Gefühls und Erregung des Willens als notwendige Folgen zugesellen. Wie die Menschennatur ihrem Wesen nach in allen Kindern dieselbe ist, so auch die Gesetze ihrer Entwicklung; sie müssen in derselben und gleichen Weise, im Stoff und in der Form dieselben sein, wenn der religiöse Erziehungszweck: Einigung des Menschen mit Gott und der Menschheit, erreicht werden soll. Darum muß alles Konfessionelle aus dem religiösen Schul-Unterrichte schwinden und das Allgemein-Menschliche in ihm gewahrt werden. Die Vorbereitung zur Annahme eines bestimmten Glaubensbekenntnisses ist Sache der Kirche im gereifteren Kindesalter.

Den allgemeinen Religionsunterricht darf sich die Schule nicht nehmen lassen, denn er richtet den ganzen inneren Menschen als erkennendes, fühlendes und begehrendes Wesen auf das Höhere, wodurch die Einheit und Harmonie alles dessen, was der Mensch denkt, fühlt und will, entsteht.

B. Bildungsstufen.

In der religiösen Bildung sind zu unterscheiden

a) das eigentlich Religiöse (Vorstellung, Begriff, Gefühl, Handlung),

b) das Sittliche (Verhältnis des Menschen zum Menschen),

c) das Ästhetische (das Wahre, Gute, Schöne).

Das Wahre ist Nummer eins, denn es schließt alles andere in sich.

C. Form.

Die religiöse Unterrichtsform hat zu beachten

a) das Prinzip der Heiterkeit, denn die wahre Gemütsbildung gedeiht nur in reiner, heiterer Stimmung,

b) das Prinzip der Anschaulichkeit, weil nur dadurch lebendige Vorstellungen und klare Begriffe gewonnen werden können und alle Dogmen dem Kinde unklar bleiben,

c) das Prinzip der Entwicklung, das dem Kinde aus dem vorliegenden Stoffe die Begriffe entwickelt.

Nur so kann man das Kindesherz von der Tiefe aus erbauen und einen Strom lebendigen Wassers durch dasselbe hindurchleiten.

D. Stoff.

Den religiösen Unterrichtsstoff bilden die biblischen Geschichten in erster Linie, denn

a) sie sind dem Volke bekannt, wert, heilig,

b) sie enthalten psychologische Wahrheiten,

c) sie machen Eindruck auf Kopf, Herz und Willen.

Freilich nach den didaktischen Grundsätzen: „Man darf die Jugend nichts lehren, was dem erwachsenen, gereiften Menschen nichts mehr ist,“ und „Man soll nichts lehren, was dem Bewußtsein der kultivierten Menschheit unserer Tage widerspricht,“ dürfte man manche dieser Geschichten nicht mehr heranziehen. Der Lehrer sehe sich darum jede biblische Geschichte darauf an, ob sie zur sittlichen und religiösen Belebung tauglich sei, und wähle sie auch nach der Reife des Schülers aus, damit sie verstanden werden und wirkliche Vorbilder auch für Situationen geben können, die heute noch vorkommen.

Kernhafte Gedanken und Sprüche müssen herausgezogen werden und alles, was den religiös-sittlichen Menschen bildet; konfessioneller Lehrinhalt bleibe fern, weil er Menschen trennt und nicht vereint.

E. Behandlung.

Die neue Schule schreibt für die Behandlung der biblischen Geschichten vor

1. Erzählen, wodurch das religiöse Leben einzelner Menschen den Kindern unmittelbar zur Anschauung kommt.
2. Entwicklung der den Handlungsweisen zugrunde liegenden Motive und Grundsätze aus den angeführten Tatsachen, aus dem Leben der Patriarchen, aus dem Leben Jesu und der Apostel wie anderer Männer.
3. Heranziehung von Kernsprüchen.
4. Führung der Kinder auf ihr eigenes Innere.
5. Aufstellung einer Pflichtenlehre aus dem eigenen Herzen.

Sie ist also bemüht, durch methodisch-kunstgerechtes Verfahren nach den erkannten Sätzen der Psychologie, der Katechetik und Sokratik, wie durch ein liebreiches Eingehen in den Vorstellungskreis der Kinder, für Religion und Tugend zu erwärmen und dafür zu gewinnen, Kopf und Herz zugleich zu bilden. Eins aber vergesse man nicht: „Wahrheit, nichts mehr und nichts weniger."

4. Natur-Unterricht.

Er enthält Naturlehre, mathematische Geographie und populäre Himmelskunde.

a) Hauptzwecke.
   1. Kenntnis der Erscheinungen und Tatsachen in der Natur.
   2. Kenntnis ihres regel- oder gesetzmäßigen Verlaufs,
   3. Erforschung der sie erzeugenden Ursachen.

b) Nebenzwecke.
   1. Vertreibung des Aberglaubens.
   2. Beziehung der Naturerscheinungen und Natureinrichtungen auf die Güte des Schöpfers.

5. Naturgeschichte.

1. Namen.
   a) Im Altertum: „Das Wissen von den Körpern der drei Naturreiche."
   b) Nachher: „Naturbeschreibung."
   c) Jetzt: „Naturgeschichte" als Ehrenname.
2. Wert.
   a) Sie ist Entwicklungsgeschichte der Naturwesen und fördert darum die Entwicklung der Menschen.

b) Sie liefert dem Menschen Einsicht in die Gesetze seiner Entwicklung.

c) Sie macht den Menschen zu einem die Natur und sich selbst verstehenden Wesen.

3. Methode.

Induktion.

4. Stoff.

Die Wirklichkeit selbst: der Heimat Bodenbeschaffenheit und Bodeninneres, Flora wie Fauna, das eigentlich Geographische der Heimat, Witterungsverhältnisse, Quellen, Flüsse, Himmelskörper. Sammlungen, Notizen.

6. Geographie.

a) Bedeutung.

Sie ist das Auge der Geschichte.

b) Stufen.

1. Heimatskunde.
2. Konzentrische Kreise; besser direkt zum Erdball (Totalbild — Globus).
3. Physisches oder Physikalisches.
4. Mathematisches.
5. Astronomisches.

Abzeichnen von Landkarten ohne bestimmte Methode nützt wenig, dagegen ist zeichnerisches Darstellen des Durchgenommenen aus dem Kopfe unter Aufsicht sicherste Probe für treue Arbeit.

7. Menschengeschichte.

Stufen: 1. Tatsachen.
2. Pragmatismus.

Zweck: 1. Urteilsbildung.
2. Selbstdenken.

Methode: Mitteilung (induktive Methode)
a) mündlich,
b) schriftlich.

8. Sprachunterricht.

1. Methode.

Da das Kind die Muttersprache schon mitbringt, kann von einem positiven Geben, äußeren Anlernen, gedächtnismäßigen Auffassen in der Schule nicht die Rede sein, sondern vielmehr vom

Aufsuchen der Formen, deren der Geist bereits mächtig ist, und vom bewußten Eingreifen der Regeln und Gesetze, nach welchen sein Denken in der Sprache geschieht; die naturgemäße Methode wird also den analytischen und nicht den synthetischen Gang gehen.

2. Aufgabe.

„Der Sprachunterricht hat im weitesten Sinne des Wortes die Aufgabe, die mündliche und schriftliche Sprache verstehen, Gedanken orthographisch und stilistisch richtig aufschreiben zu lehren und mit den besten Erzeugnissen der Literatur bekannt zu machen."

3. Gang.

„Der Unterricht geht überall vom Bekannten, von den dem Schüler geläufigen Formen aus und übt ihn in der richtigen Erkenntnis des Gehaltes und in der fertigen Anwendung, damit er das, was er spricht und liest, klar und richtig erkenne und denke, und das, was er schreibt, den Gesetzen der Sprache gemäß sei."

4. Muttersprache und fremde Sprache.

Beim Erlernen der fremden Sprache tritt überall das Wort der Muttersprache zwischen Fremdwort und Ding oder doch die Vorstellung von demselben.

5. Lesen.

a) Begriff.
  1. Verstehen, Auffassung der Gedanken, Meinungen, Ansichten des Autors.
  2. Denken.
  3. Anwenden, d. h. das Gelesene zum geistigen Eigentum machen.

b) Stufen:
  1. die mechanische,
  2. die logische,
  3. die ästhetische Stufe.

6. Sprachlehre.

Sie bezweckt Eindringen ins Innere der Sprache, in den Sprachgeist.

7. Rechtschreibung.

1. Gang: Sie muß einem strengen und naturgemäßen Gange vom Leichten zum Schweren folgen.

2. Regel, z. B.: „Schreibe, was du hörst, oder wie du sprichst!"
3. Richtigste Grundlage: Die Lautiermethode.
4. Hauptorgan: Das Ohr, dann das Auge.
5. Beginn: Mit dem ersten Schreibunterrichte.
6. Ausgangspunkt: Der Laut.
7. Hülfen: Viel Üben, Lesen, Abschreiben, Hinschreiben auswendig gelernter Stücke, Diktierübungen, Diktando-Schreibübungen, sachliche Zergliederungen, etymologische Übungen, Selbstkorrekturen, gegenseitige Korrektur, gemeinsame Korrektur auch an der Wandtafel, häusliche Korrektur durch den Lehrer, Verbessern (letzteres doch nur auf der Oberstufe).
8. Einschieben der Regeln gehörigen Orts ist die Hauptsache.

8. Aufsatzlehre.

a) Voraussetzung.
   1. Sprachübungen.
   2. Rechtschreibübungen.

b) Vorbereitung.
   1. Gewöhnung an vollkommen richtiges und geläufiges Sprechen.
   2. Fertigkeit der mündlichen Rede, wie sie durch freies Erzählen, Auswendiglernen und Repetieren gewonnen wird.
   3. Aneignung positiver Kenntnisse und eines Reichtums von Gedanken, gewonnen
      a) durch ein Lesebuch und gründliche, sach- und sprachliche Gliederungen,
      b) durch eigene Anschauung von Ereignissen und Begebenheiten,
      c) durch genaue Betrachtung von Gegenständen.

Erforderlich ist eine schöne Schrift, welche durch fleißiges Vor- und Nachmachen erreicht wird.

9. Zahlenlehre.

I. Grundsätze.

1. Hauptgrundsatz ist Anschaulichkeit.
2. Verwerflich sind alle an die Spitze gestellten allgemeinen Begriffe, Regeln, positive Vorschriften usw.
3. Der Schüler soll die Operationen selbst finden lernen und auf dem festen Boden eigener Anschauungen stehen, denn die Überzeugung anderer nützt nichts, man muß sie selbst in sich tragen.

4. Es ist besser, eine Aufgabe in zehnfach verschiedener Weise lösen, als zehn Aufgaben nach einer und derselben Manier ausrechnen.
5. Das schriftliche Rechnen folgt überall dem Kopfrechnen.
6. „Die bildende Kraft des Rechnens liegt in der Einsicht in die Verhältnisse der Zahlen, und das Bedürfnis des praktischen Lebens erheischt vorzugsweise Gewandtheit im Kopfrechnen."
7. Alles Rechnen ist Kopfrechnen, Tafelrechnen nur eine Aushülfe für Schwächere.
8. Um des allgemeinen Verständnisses willen ist man über bestimmte Darstellungsweisen übereingekommen, die oft in scharfsinniger Weise einen möglichst kurzen und leicht zu übersehenden Weg einschlagen.
9. Regeln sind nur dann gut, wenn sie sich aus der Sache selbst ergeben.
10. Mit der Einsicht muß Übung verbunden sein; erst die mündliche und dann die schriftliche.
11. Das reine Rechnen muß mit dem angewandten verbunden werden.
12. Die Grundlagen müssen völlig freies Eigentum des Schülers sein.

II. Zweck.

a) Geistesbildung.
b) Kenntnis der Zahl und dadurch Bildung fürs praktische Leben.

III. Wert.

Die Zahlenlehre betätigt

1. das innere Anschauungsvermögen,
2. die wiederholende Einbildungskraft,
3. das Zahlengedächtnis,
4. das Kombinationsvermögen,
5. den Verstand im weiteren Sinne des Wortes.

IV. Methode. (Wert.)

Sie leitet den Schüler an

a) die Aufgaben mit eigener Kraft zu lösen,
b) die Schlußreihen selbst zu bilden,
c) die geistigen Operationen in klaren Ausdrücken, mündlich und schriftlich, darzustellen,
d) räumt dem Schüler den Kopf auf,
e) führt ihn zu deutlichen, fest begründeten Vorstellungen,
f) flößt ihm Interesse zur reinen Wahrheit ein.

„Da der Rechenunterricht zugleich Sprachunterricht sein muß, so müssen die Auflösungen mündlich so gegeben werden, daß nicht die geringste Unbestimmtheit vorkommt, und zwar überall mit scharfen Akzenten, mit Hervorhebung der Wörter, in welchen die neue Vorstellung liegt, aus welcher die Art der zu wählenden Operationen hervorgeht."

V. Zeit.

„Gleich mit Eintritt des Kindes in die Schule; doch zu Anfang wöchentlich nur einige halbe Stunden; für Mädchen noch weniger."

VI. Ziel.

„Jedes Kind soll im Rechnen so weit kommen, daß es mit Leichtigkeit, mündlich und schriftlich, Aufgaben löset, wie das gewöhnliche Leben sie bringt."

10. Formen- und Raumlehre.

I. Begründung.

Diese Lehre gibt dem Menschen Festigkeit und Sicherheit im Anschauen und Denken, eignet ihm Geläufigkeit im Urteilen und Schließen an, flößt ihm strenge Scheu vor allem Halbmachen ein und gibt dem Geiste sicheren Halt. „Durch die Beschäftigung mit der Raumlehre wird man in der reinen Liebe zur Wahrheit bestärkt."

II. Ziel.

„Der Schüler soll durch den Unterricht in der Raumlehre denken und das Gedachte klar, fest und gewandt darstellen lernen."

III. Stoff.

Körper, Fläche, Linie, Punkt.

IV. Gang.

1. Äußere Anschauung eigens dazu bereiteter Körper.
2. Gewinnung innerer Anschauungen der Grundobjekte.
3. Sinnliche äußere Darstellungen.

„Auch die elementarste Behandlung der Geometrie muß mathematisches Erkennen und Wissen bleiben."

V. Unterrichtsform.

Frageform zwecks

1. Entwicklung des Anschauungsvermögens zur Gestaltung deutlicher Vorstellungen,

2. Aufsuchens des Versteckten und Unbekannten,
3. Lösung einfacher wie zusammengesetzter Aufgaben.

„Jeder Satz ist eine Aufgabe, eine Frage an den Schüler.“

Der Schüler sucht und macht die Sachen selbst.

„Eine geistbildende geometrische Lektion ist ein Akt geistbildender Befreiung, die vom Lehrer durch Frage, Aufgabe, Anregung, Winke, Einwürfe u. dgl. eingeleitet wird.

Ein Heft zur Eintragung der behandelten Figuren ist notwendig.

11. Gymnastik.

„Der Körper muß zu einem gewandten, dauerhaften und starken Werkzeug des Geistes gebildet werden.“

Die Übungen müssen nach dem Alter abgestuft und bemessen werden.

Schuldisziplin.

„In dem wahren Unterrichte liegt nicht nur intellektuelle, sondern auch sittliche Kraft,“ „der wahre Didaktiker ist auch Disziplinator,“ in dem die Kinder die Vernunft verkörpert vor sich sehen.

Der Lehrer sei ein Muster in Pünktlichkeit, Haltung und Selbstzucht, gewissenhaft im Zeichengeben und Sprechen, übe Geduld, ermutige durch Anerkennung auch der schwachen Leistungen, moralisiere nicht, gewöhne die Kinder an gute Körperhaltung und Ruhe, an ein anständiges Verhalten in allem, verhüte Strafen durch Liebe zur Arbeit, sei gerecht und erziehe wahrhaft pädagogisch, d. h. bessernd.

Schulorganisation.

1. Volksschule.

a) Begriff.

Anstalt, in welcher die gesamte Jugend der Nation auf öffentliche Kosten naturgemäße Entwicklung und methodische Bildung zum Leben in edler Gemeinschaft empfängt.

b) Trennung der Geschlechter.

Die Knaben und Mädchen können so lange gemeinsam unterrichtet werden, bis in ihnen das Bewußtsein der Geschlechtsverschiedenheit erwacht.

c) Standesschulen.

Ein Ideal wird es immer bleiben, alle, das Kind des Höheren und Niederen, zuerst gemeinschaftlich zu erziehen und jeden den Stand und Beruf wählen zu lassen, für welchen er seiner Natur nach bestimmt ist. „Nur so wird es dahin kommen, daß jeder sich auf Erden glücklich fühlt.“

d) Simultanschule.

„In ihr wird entweder gar kein Religionsunterricht erteilt, oder er hat, unter Beseitigung aller konfessionellen Verschiedenheit, nur die den Konfessionen gemeinsamen Lehren zum Vorwurf.“

„ . . . Sie ist nur notwendig, um über die trennenden Unterschiede tatsächlich hinwegzukommen“, und soll sein eine „Humanitätsschule mit gemeinsamem Religionsunterricht aller Kinder einer Kommune; folglich eine Kommunalschule in unbeschränktem Sinne des Wortes, und, weil sie die gesamte Jugend des deutschen Volkes aufnimmt und in gleicher Weise behandelt, eine deutsche Nationalschule.“

2. Fortbildungsschule.

Sie ist notwendig, damit die in der Knabenschule angefangene Bildung und besonders Erziehung fortgesetzt werden kann gerade in den Jahren, die für den jungen Menschen am einflußreichsten und gefährlichsten sind. „Nun sind die wichtigsten Unterrichtsgegenstände: Religions- und Sittenlehre, Einprägung sittlicher Grundsätze und Charakterbildung, die Lehre von den Pflichten und Rechten der Bürger, von dem Verhältnis der Bürger zur Obrigkeit und zu dem Staate, Kenntnis der Gesetze des Landes im allgemeinen, der Strafgesetzgebung im besonderen und des öffentlichen Lebens überhaupt.“

3. Schulleitung.

„Die Volksschule bedarf einer speziellen Leitung durch einen gründlichen Sach- und Fachkenner. Ein solcher wird nur in dem Manne, der sich dem Lehrberufe gewidmet hat und in demselben lebt, gefunden. Ergo muß die Schule von Schulmännern beaufsichtigt und geleitet werden.“

Sein Programm der Zukunftsschule.

1. Höchstes Ziel: Allgemeine Menschenbildung in nationaler Form und individueller Ausprägung.
2. Wesen des Menschen: Religiöse Gesinnung, Erkenntnis des Höheren, Ewigen und Idealen.
3. Diesseitiges Ziel: Unterordnung der persönlichen Interessen unter das Ganze der Menschheit, der Nation, Leben im Ganzen.
4. Mittel dazu: Freie menschliche Entwicklung bis zur Selbständigkeit.
5. Fortführung des bisherigen Entwicklungsganges der deutschen Schule und Ausbildung der Elementarmethode.
6. Leitung der Schule durch Sach- und Fachkenner.
7. Für die Lehrer gründliche Bildung und würdige Stellung.
8. Allgemeine Durchführung des Prinzips der Anschauung.
9. „Die Schule sei Arbeitsanstalt zur selbsttätigen Herausarbeitung des inneren Menschen durch schaffende Tätigkeit."
10. Nationalschule — keine Trennung der Kinder nach Ständen und Konfessionen.

---

d) Charakteristik seiner Pädagogik.

1. Ihr Wesen.

Nach Diesterweg ist die Menschennatur kein in der Wurzel verdorbener Organismus, sondern mit Anlagen formeller Art ausgestattet, die durch Erregungs-, d. i. Erziehungskunst entwickelt werden können, sich aber auch durch mannigfachen Einfluß von außen verschieden gestalten, weshalb Erregung des Zöglings zur Selbsttätigkeit die Hauptsache im Erziehungsgeschäft sein wird, denn alle Entwicklung und Bildung kann folgerichtig nur von innen heraus kommen. Der Entwicklungsprozeß beginnt mit einem kleinsten Anfange und geht stetig und lückenlos zu einem Maximum, das durch die Individualität begrenzt wird. Das Prinzip einer harmonischen Ausbildung verlangt vollkommene Entwicklung des Körpers und des Geistes, höchstes Ziel ist: Selbsttätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen, Guten, ist: Humanität, edle Menschlichkeit, Tugend, was Herbart mit: Charakterstärke der Sittlichkeit,

Ziller: Ideal der Persönlichkeit bezeichnen. Die von außen her angereizten ersten Empfindungen sind Quell der Vorstellungen, Gefühle und Begehrungen, die durch Unterricht im Dienste der Erziehung planmäßig zu leiten sind. Wahrer Unterricht ruft Interesse hervor; Interesse aber ist: Beteiligung an der Sache mit dem Gemüt, der Wurzel im Geiste. In dem „erziehenden" Unterrichte liegt disziplinarische Kraft, er ist das Haupterziehungsmittel, wenn er sich an die Entwicklungsgesetze der menschlichen Natur anschließt und führt zum Hauptzweck des Unterrichts, zur Sittlichkeit, durch Anregung der Tatkraft oder Selbsttätigkeit.[1])

2. Beurteilung.

Obwohl Diesterweg nicht zu den „orthodoxen" Pestalozzianern gehört, sondern frei über den Geist der pestalozzischen Pädagogik verfügt, teilt er doch noch hie und da die Schwächen derselben. Seine psychologischen Auffassungen entbehren der tieferen Begründung durch die Physiologie eines Lotze, Wundt u. a.; er stützt sich vielmehr auf Kant und Beneke und entfernt sich von Herbart-Ziller, nach deren Ansicht die Bildsamkeit des Menschen durch den Vorstellungsmechanismus, die Verknüpfung der Vorstellungen bedingt ist, während ihm die Seele als ein aktives Wesen gilt und somit Ausgangspunkt der Erziehung sein muß. Obwohl Diesterweg die hohe Bedeutung des Gemüts- und Gefühlslebens bei der Geistesbildung erfaßt hat, hat er dies doch nirgends in gebührendem Maße hervorgehoben, wohl um der ohnehin schon starken Gefühlsrichtung seiner Zeit nicht noch mehr Vorschub zu leisten. Entgegen der Herbart-Zillerschen Lehre von der Anknüpfung des Interesses an das Vorstellungsleben geht Diesterweg auf das Gefühl zurück, in dem der Selbsttätigkeitstrieb wurzele, und berücksichtigt in erster Linie Volksschulbildung, was bei der Herbartschen Schule ausgeschlossen erscheint, da die sogenannten kulturhistorischen Stufen derselben zu abstrakt sind und daher keine praktische Grundlage für die Volksschule geben. Dementsprechend paßt Diesterweg auch die Konzentration und den Lehrstoff dem Volksschulbedürfnis mehr an, und obgleich ein

[1]) Weiteres über die Natur der Seele, über Erziehung und Unterricht, Lehrstoff und Methode unter: Seine Pädagogik, S. 225—242.

gewisser Formalismus bei Diesterweg hervortritt, hat er die praktische Volksschulpädagogik mehr gefördert, als die Herbart-Zillerianer durch ihr fein erdachtes wissenschaftliches System.

---

e) Kurze Charakteristik seiner Methode.

Geleitet von der Auffassung, daß die Seele ein aktives Wesen ist, in dem die Angriffs- und Ausgangspunkte für den Unterricht und die Erziehung liegen, ergeben sich für Diesterweg kurz folgende Konsequenzen seiner Unterrichts- und Erziehungsmethode: „Aller Unterricht muß von dem Schüler ausgehen, von dem in seiner Eigenart zu respektierenden Subjekte.“ Nicht nur die Auswahl des Unterrichtsstoffes, seine Zubereitung und Durcharbeitung, sondern auch das Verfahren nach Einsatz und Fortgang werden wesentlich von hier aus reguliert. „Da das geistige Leben mit der Sinnestätigkeit anhebt, so sind für allen Unterricht die Anschauung und die unmittelbare Erfahrung das erste, und weil das Unterrichten nichts anderes ist als ein Fördern der Naturentwicklung, so kann man nur im strengsten Anschluß an die Entwicklungsgesetze vorwärts schreiten, langsam, stetig und behutsam, erst „grundmäßig“ die Urelemente eines Gegenstandes behandelnd, dann sicher von da weiter bauend.“ Alles Lehren ist nur ein Anleiten, ein Inbewegungsetzen der auf Anregung abgestimmten Kraft des Schülers. Man kann daher nichts geben, darf aber auch nichts anbieten, was zur Assimilation ungeeignet, die erhoffte Tätigkeit des Schülers lahm legt und die Arbeitslust nicht aufkommen läßt.

Zu diesen psychologischen Forderungen treten logische wie:

1. Setze das Zeichen nicht vor dem Bezeichneten.
2. Stelle die Regel nicht vor der Beobachtung auf.
3. Laß die Folgerung nicht vor dem Grunde auftreten.
4. Disponiere sachlich — nicht schematisch.
5. Zerreiße nicht den innerlichen Zusammenhang, damit der Gang des Unterrichts zur Einsicht zwingt und überzeugend wirkt.
6. Gib dem Zögling nichts, was für „die Erhaltung des Kopfes oder die Erwärmung des Gemüts, oder die Stärkung der Willenskraft“ ohne Bedeutung sei.
7. Die Diätetik des Geistes fordert ein Nacheinander und nicht ein Nebeneinander im Unterrichte.

8. Die personifizierte Lehrmethode und das Unterrichts- und Erziehungsprinzip muß der Lehrer selbst sein.
9. „Lehrkunst ist Entwicklungskunst."
   Zu derselben gehört
   a) nach der intellektuellen Seite die volle Beherrschung des zu lehrenden Stoffes,
   b) nach der psychologisch-methodischen Seite das Geschick, sich auf den Standpunkt des Zöglings zu versetzen,
   c) nach der unterrichtstechnischen Seite das Geschick,
      1. die Gewandtheit, den Gedankenbewegungen des Schülers freien Spielraum zu lassen,
      2. den von Moment zu Moment sich ändernden Verhältnissen sich anzupassen, und
      3. ein gewisses Maß sprachlicher Bildung, um fragend Gedanken zu entbinden und durch Knappheit der Rede Denken und Sprechen zugleich zu fördern.

Hierzu muß sich gesellen die Gabe willensstarker Anregung, „die gleich dem Sporn des Reiters wirkt," und gemütvoller Hingabe an die Interessen der Schüler, wie denn das „eigentümliche Wesen der wahren Bildungs-Methode in dem Drange und in der Freude an der geistigen Entwicklung besteht, nicht in dem Hervorgebrachten, sondern in dem Hervorbringen ohne Ende."

---

f) Diesterwegs Persönlichkeit.

Diesterweg war von Person gedrungen, kräftig und jugendlich gelenkig; er hatte eine hohe Stirn und ein ausdrucksvolles Gesicht mit listig lauschenden Augen und doch gutmütigen Zügen, das Haar trug er stets lang, den Backenbart nur vor dem Ohr, die festgeschlossenen Lippen ließen Festigkeit des Willens und Entschiedenheit erkennen. Alles war ursprünglich an ihm, und wer mit ihm in nähere Berührung kam, merkte bald, daß er es mit einem genialen aber auch unbeugsamen Manne zu tun hatte. Sein Studierzimmer glich einer Bücherburg, sogar der Fußboden war mit Stößen von Akten und Skripturen jeglicher Art bedeckt, da Regale, Tische und Bänke nicht alles aufzunehmen vermochten; Bequemlichkeiten liebte er nicht, wohl aber durften Tabakspfeifen und munter schwatzende Vögel in seiner Behausung nicht fehlen.

A. Seine Vorzüge.

1. Forschungsdrang und Streben nach Wahrheit.

Auf niemand wohl paßt Lessings Wort vom Suchen nach Wahrheit mehr als auf Diesterweg. Er war nicht nur ein Mann hervorragendster Begabung, sondern auch ein Heros im Forschen nach dieser Wahrheit. Seinen unbesiegbaren Wissensdrang suchte er zu befriedigen im Verkehr mit geistreichen Männern, im Studium der Natur im kleinen wie in den unermeßlichen Weltenräumen, im unermüdlichen Beobachten der Menschen und der menschlichen Verhältnisse und im eifrigsten Lernen aus den Schriften der Forscher, Dichter und Denker. Und wie er dies alles selbst liebte, so verlangte er es auch von seinen Amtsgenossen, die alle nach seinem Wunsche „Wahrheitslehrer" sein sollten, beseelt gleich ihm von einem nimmer rastenden Forschungseifer. Selbstverständlich konnte es da nicht fehlen, daß er ihrer viele begeisterte und ihnen Muster und Vorbild ward. So wie er die Wahrheit suchte, vertrat er sie aber auch mit aller Rücksichtslosigkeit einer in sich abgeschlossenen und von reinster Idee getragenen Persönlichkeit. „Mensch sein heißt ein Kämpfer sein." Diesterweg war ein solcher Kämpfer für Recht und Wahrheit, eine nicht wankende Säule des Lehrerstandes und im besten Sinne des Wortes ein streitbarer Mann, der Menschenfurcht nicht kannte und Verkehrtheiten und Mißstände geißelte, wo er sie fand, unbekümmert darum, wen er traf, wen es verdroß. Niemals war es ihm um leeren Schein zu tun, niemals eine bloße Rechthaberei, sondern stets nur um die Wahrheit. Er wollte das Schlechte, Veraltete, Nichtswürdige, Hemmende und Nichtige wegräumen und die Bahn frei machen für den Genius der Wahrheit, dem er nun einmal sein ganzes Leben geweiht hatte.

2. Begeisterung für Erziehung und Unterricht.

Wissen, Logik und selbst Methode machen allein den wahren Lehrer noch nicht, wenn sie nicht in Begeisterung und Liebe getaucht sind wie bei unserem Pädagogen, so daß derselbe ein Meister in der Schule und ein leuchtendes Vorbild für andere wurde. Nachdem er einmal sein Leben der Schule geweiht hatte, kannte er keine andere Leidenschaft mehr als die, ihr zu dienen mit aller seiner Kraft. „Ich wollte pestalozzisch wirken," bekannte

er in seinen späteren Jahren oft selbst, und dies sein Bekenntnis verrät uns die ganze Bedeutung Diesterwegs, den H. v. Treitschke Band 5, S. 239 seiner Deutschen Geschichte den „anerkannt ersten Mann des preußischen Volksschullehrerstandes" nennt. „Und in der Tat hat wohl keiner," sagt Schulinspektor Ed. Zingg in seinem in der Kantonalkonferenz der Lehrerschaft des Kantons Basel-Landschaft 1891 gehaltenen Vortrage über ihn, „das Leben und Wirken Pestalozzis tiefer und besser erfaßt als Diesterweg, keiner ist mit gleicher Begeisterung und Entschiedenheit für die Ideen unsers großen Landsmanns eingestanden, hat wie er gewußt, echt pestalozzisch die Geisteskraft in naturgemäßer Weise anzuregen und Hunderte von Lehrern zu solch anregendem Unterrichte anzuspornen und anzuleiten." Wem ein warmes Herz in der Brust schlug für Jugend und Volk, der fühlte sich mitbegeistert und mit fortgerissen durch ihn. Solche fanden sich zahlreich unter denen, „die ihr Amt auf Wahrheit und Liebe aufgebaut hatten." Besonders aber vermochte Diesterweg diese seine Begeisterung auf Mitarbeiter und Schüler zu übertragen, die ihm in schwärmerischer Liebe und Verehrung ergeben waren und noch nach Jahrzehnten von seinem Unterrichte so begeistert zu sprechen wußten, als ob sie denselben erst gestern erlebt hätten.

3. Methodische Meisterschaft.

Das Vorzüglichste der Diesterwegschen Lehrweise ist Klarheit in der Entwicklung, seine Meisterschaft im logischen Aufbau des Unterrichts, wie es trefflicher wohl keiner vermochte. In seinen Schriften zeichnet er für jeden einzelnen Lehrzweig das Verfahren und gibt Winke, die jeder Lehrer beherzigen muß. Im Anschauungsunterricht gibt er klar Zweck und Stellung an, betont die Notwendigkeit, die Dinge, ihre Merkmale und Zustände zu lebendigen inneren Anschauungen werden zu lassen, und legt hohen Wert auf den richtigen, treffenden mündlichen Ausdruck, auf scharfes akzentuiertes Sprechen in ganzen Sätzen und Zusammenfassung; lichtvoll verbreitet er sich über Stoff und Verfahren in den Sprachübungen, kurz und bündig begründet er die Schreiblesemethode und warnt vor Erzielung mechanischer Fertigkeit im Lesen ohne Verständnis des Inhalts, nennt den wahren Leseunterricht „Charakterbildung" und macht ihn zum Maßstabe für die Beurteilung des Schülers, wünscht, daß die Erklärungen der

„klassischen" Stücke im Lesebuche sich nur aufs Notwendigste beschränken und empfiehlt die grammatische Belehrung in möglichster Einschränkung, dagegen mißt er der Pflege der Sprachfertigkeit die allergrößte Bedeutung bei und verlangt vom Schüler bestimmte, vollständige und schnelle Antworten und zusammenfassende Darstellungen. Alles Rechnen nach Regeln, Formeln, Schablonen will der Verfechter eines entwickelnden Lehrverfahrens bis auf die letzte Spur vertilgt wissen, die Raumlehre soll zeichnend, messend und berechnend geübt werden, die Realien sollen möglichst wahre und wirkliche Dinge zur Anschauung bringen. Mit aller Energie verwahrt sich Diesterweg gegen die einseitige Pflege des Gedächtnisses und seine Bevorzugung gegenüber anderen Seelenkräften im Kinde, und zürnt über das „Geschwätz" von „Erziehung im besonderen", als ob man sich eine Erziehung ohne Unterricht und umgekehrt vorstellen und im Ernste eine solche erstreben könne oder auch nur wolle. — (Siehe: „Pädagogisches Wollen und — Sollen"!)

4. Gewissenhaftigkeit und Treue im Amte.

a) Im Unterricht.

Für Diesterweg lag in einem richtigen Unterrichte die Kraft auch zugleich der Disziplin, die Angewöhnung zur Ordnung, Pünktlichkeit, Genauigkeit, zur Bestimmtheit, Raschheit und Kraft des Tuns. Er drang darum in erster Linie auf die richtige Beherrschung des Stoffes und intensivste Anregung der Schüler. Nur solches Lernen gibt nach seiner Überzeugung Kraft und Stärke im Schüler und führt zu all den Eigenschaften, die man an einem disziplinierten Menschen sucht; in einer Schule, wo solche innere Zucht daheim ist, wo Lehre und Zucht sich durchdringen, kann die Strenge der alten Zucht entbehrt werden. Darum strebte Diesterweg so eifrig danach, ein rechter Katechet zu sein, der die geistigen Kräfte anregen und den Zögling zum Versuchen derselben ermuntert. Auf diese Weise erzeugte er in seiner Klasse einen Schulgeist, dem sich kein Schüler entzog, sondern der alle mit fortriß, so daß ihnen die Stunden zu Minuten wurden.

b) In der Disziplin.

Peinlich genau nahm es Diesterweg trotz aller Vertiefung und Verinnerlichung aber auch mit der äußeren Ordnung und

Pünktlichkeit. Er begann den Unterricht aufs pünktlichste und sagt: „Ich kenne keine verderblichere Sitte als die, den jungen Menschen zu ungeregeltem, willkürlichem, unpünktlichem Tun zu gewöhnen, und das geschieht, wo der Unterricht nicht pünktlich anfängt. . . . Pünktlich, d. h. nicht 15, nicht 10, nicht 5, sondern keine Minute nach dem Schlage, vielmehr mit dem Schlage. Der Unterricht ist nicht auf 3/4 oder 5/6 Stunden, sondern auf ganze Stunden berechnet, und die Lehrer werden auf so und so viele ganze Stunden verpflichtet. Macht man eine kleine Pause zwischen zwei Stunden, so kann das seinen guten Grund haben; aber zu Anfang zu pausieren, ist ein Widerspruch in sich selbst. . . . Ich kann die Lehrer nicht leiden, welche nicht in der Schule sind, wenn die Glocke schlägt; sie mögen Kenntnisse besitzen, aber zuverlässige, treue Menschen sind sie nicht, worauf doch alles ankommt. Will sich einer bei mir verhaßt machen, so braucht er nur — zu spät zu kommen." Die Schüler ließ Diesterweg im Unterrichte nie aus den Augen, verlangte von ihnen Ordnung in den Heften, gute Manieren und gute Körperhaltung und hielt streng auf Reinlichkeit. Er sagt: „Unordnung, Willkür, Liederlichkeit im Kommen und Gehen, in den Arbeiten und im Abliefern der Arbeiten usw. dulde ich nicht. Und zwar unter keiner Bedingung. Ich bin da so streng, als der einzelne es nötig macht, als die Aufrechterhaltung, und was mehr sagen will, die Gewöhnung zu Ordnung und Sitte erheischt." (Rhein. Bl. 36, 121.)

5. Seine besonderen Verdienste.

a) Um den Unterricht.

Nach dem Urteil Dittes' war Diesterweg der hervorragendste deutsche Schulmann des neunzehnten Jahrhunderts; er war als solcher aber auch der größte Freund und Förderer der Schule und des Lehrerstandes. „Das Wohl des Volkes durch Volksbildung zu fördern, war ihm Kern und Stern seines Erziehungsprinzips, das war das Ideal, dem er sein Leben und Streben zum Opfer brachte als ein unerschrockener Kämpfer bis an das Ende seiner Tage." Vornehmlich ist es die „Methode", worauf es Diesterweg beim Unterrichte besonders ankam, und in der er eine seltene Meisterschaft erreichte. Er hatte denn auch die Freude, zu sehen, wie sich dieselbe gleich allem Guten Bahn

brach und Aufnahme und Bewunderung fand. Es war im Jahre 1861, als der damalige Kultusminister v. Bethmann-Hollweg im preußischen Abgeordnetenhause sprach: „In bezug auf die Methode bezeuge ich es hier, daß . . . in unseren Elementarschulen und Seminarien sich eine Meisterschaft zeigt, gegen welche die höheren Teile des Unterrichts zurückstehen, und ich glaube, daß dies zum Teil als eine Frucht zu betrachten ist eben derjenigen Strömung, der auch der Abgeordnete Diesterweg angehört — ich will sie mit einem Wort die Pestalozzische nennen, freilich unter Hinzunahme der Korrektive, die später eingetreten sind, indem man sich von dem leeren Formalismus entfernt und wieder zum Stoff und Inhalt zurückgekehrt ist. Aus der Verbindung von Stoff und Inhalt ist eine Virtuosität erwachsen, die ich als eine höchst achtbare bezeichnen muß." Als Frucht der Diesterwegschen Wirksamkeit muß es weiter genannt werden, wenn der Kultusminister Goßler im Jahre 1888 dem Geschäftsausschuß für deutsche Schulreform in einer Audienz dahin zustimmte, daß eine geeignetere pädagogische Ausbildung der Lehrer an höheren Schulen notwendig werde. „So erkennt die Nachwelt immer mehr, daß auf Diesterweg zurückgehen vorwärts gehen heißt."

b) Um den Volksschullehrerstand.

Zu Diesterwegs Zeiten sahen die sogenannten gebildeten Stände wie vielfach noch jetzt auf den Schulmeister in einem gewissen Grade verächtlich herab, besonders die Geistlichkeit. Die Schulen sollen einmal „Filialen der Kirche" sein. Diese versorgt die höheren Lehranstalten mit Unterrichtsstoff und beherrscht die niederen durch Beaufsichtigung. Wenn nun Diesterweg je ein Verdienst zuerkannt werden muß, so liegt es darin, daß er unentwegt gegen die Meinung Front gemacht hat, als sei der „neumodische Lehrer" der gefährliche Repräsentant dauernder Unzufriedenheit und zunehmender Entkirchlichung im Volke. Der Lehrerstand ist glücklich zu preisen, daß er in jener kritischen Zeit in Diesterweg einen Mann besaß, der selbstlos und energisch, furchtlos und unermüdlich seine Sache führte „aus erhöhter Position" und doch, als ob es ihn selbst beträfe. Unbekümmert um Gunst oder Ungunst bei Vorgesetzten und Gebildeten stritt er rastlos für die geistige und warm auch für die wirtschaftliche Hebung des Lehrerstandes, dabei von der Überzeugung ausgehend,

daß ohne ein gewisses Maß von Selbständigkeit, Freiheit und Ansehen auch der Volksschullehrer sein hohes Amt nicht genügend zu führen imstande sein könne. Hierin der Lehrerschaft ein Führer sein zu können, war ihm eine Ehre und hohe Freude. Dabei beachtete er den Vorwurf kleinlicher Empfindelei nicht, und wie einstmals der alte Cato im römischen Senat die Zerstörung Karthagos, so forderte dieser biedere Kämpe unablässig die Beseitigung der „ökonomischen Not der Lehrer durch Erhöhung ihres Einkommens“. In seiner Schrift: „Pädagogisches Wollen und — Sollen“ sagt er unter der Forderung: „Mehr Geld“: „Wenn es die Leute am Ruder nur wüßten, wenn sie es sähen oder noch besser: empfänden, wie Tausenden von Lehrern der Volksjugend zu Mute ist, in welcher Lage sie sich befinden, angesichts der Bedürfnisse für Weib und geliebte Kinder und der Sorge für deren Zukunft — wenn sie es sähen und empfänden, habe ich oft gedacht, dann — dann würde das Dringende und Drängende geschehen um der Gerechtigkeit, um des Volkes willen.“ Erinnernd an Goethes Wort: „Dieser Mensch hat keinen guten Gedanken — er hat nichts Ordentliches zu essen,“ weist er darauf hin, daß es einen Grad von Armseligkeit gibt, der die geistigen Interessen tötet und eine erziehliche Wirksamkeit unmöglich macht. Dabei sei nicht nur an die leibliche Nahrung zu denken, die den freien Blick verdüstert und die Stimmung verdirbt, sondern auch an die Unmöglichkeit, sich die geistige Nahrung zu verschaffen, die Bedürfnisse eines gebildeten Menschen zu befriedigen. Ein solcher Mangel züchtet, so erklärt Diesterweg, Servilismus und „Selbstwegwerfung“, vernichtet Mut und Selbstvertrauen und erzeugt schließlich einen Zustand von Resignation und Stumpfheit, welcher nur eine andere Art moralischen Selbstmordes ist; „darum muß jede Schrift, jede Rede über Schulverbesserung diesen Ruf wiederholen, bis er befriedigt ist.“ Aber die Lehrer sollen nicht nur ihre Notlage schildern und nach Hülfe rufen, sondern sich auch zur Selbsthülfe aufraffen. Ein schönes Beispiel hierzu gibt Diesterweg selbst durch die Gründung des Pankower Waisenhauses und des schon vorher angeregten Pestalozzivereins, wodurch Lehrerwitwen und -waisen vor bitterster Not geschützt werden sollen.

B. Seine Mängel.

1. Sein religiöser Standpunkt.

Derselbe entsprach nicht dem eines wahren christlichen Erziehers und Lehrers, denn Diesterweg stand nicht auf dem reinen Grunde des Evangeliums von Christo und vermochte seine Schüler und Hörer darum auch nicht zu demselben zu führen; sein Religionsunterricht entbehrte der inneren Wärme und Erhabenheit. (Siehe: „Diesterwegs religiöser Standpunkt im besonderen," Seite 253.)

2. Schärfe und Reizbarkeit seines Wesens.

Weniger im Unterrichte, wohl aber im persönlichen Umgange mit einflußreichen und gebildeten Männern und in seiner schriftstellerischen Tätigkeit zeigte sich Diesterweg oft zu reizbar und scharf; er zog sich dadurch Widerspruch und Anfeindung zu, die bei weiser Mäßigung in Urteil und Handlungen wohl vermieden werden konnten und seine Wirksamkeit in manchen Fällen fruchtbarer gestaltet hätten. „Diese Schärfe und Reizbarkeit in ihm entstammten seinem hervorragenden Wahrheits- und Pflichtgefühl und seiner Neigung zum Kritisieren, Disputieren und Reformieren und bildeten einen Grundzug seines Charakters und stets das Beste wollenden Strebens." Sie waren aber auch die Ursache seiner

3. Unbeugsamkeit des Willens,

die er besonders im Kampfe mit dem Dezernenten des Berliner Lehrerseminars O. Schulze und schließlich mit den Behörden selbst hervorkehrte, und weshalb er schließlich seine Amtstätigkeit daselbst aufgeben mußte.

Alle diese Mängel aber haben ihren eigentlichen Grund in dem rastlosen Ringen dieses seltenen und genialen Pädagogen nach Besserung der Verhältnisse, in dem stets regen Bemühen, der irrenden und geliebten Mitwelt ein Führer zu sein.

---

g) Diesterwegs religiöser Standpunkt im besonderen.

Diesterwegs Christentum war nicht der bequeme Wort- und Lippendienst, sondern wahre Humanität und Liebe, wie Christus sie uns gepredigt hat, jene Liebe, die an die erste und letzte Bestimmung mahnt, Mensch zu sein und damit zugleich wahrhaft

göttlich in reinster Sittlichkeit und selbstverleugnender, aufopfernder Liebe. Er teilte den christlichen Standpunkt Lessings, der die Bewährung des Glaubens im Leben in Tat und Wahrheit verteidigte. Ihm war gleich Pestalozzi das ganze Leben Christentum. Erfüllt vom wahren Geiste der Tugend und Pflichttreue, trat er allem entgegen, was unwahr und schlecht erschien, und redete allem das Wort, was wahrhaftig, edel und gut sich zeigte; an seinen Früchten erkennen wir seine Religiosität, wie er sie in seinem langen und segensreichen Wirken durch Tat, Wort und Schrift gezeitigt hat. Nicht religiöse Gefühle und religiöses Denken machen für ihn den Christen, und gleich Schleiermacher hält er nicht denjenigen für religiös, der im Schriftglauben stark ist und sich zu religiösen Begriffen und Grundsätzen bekennt, — nein, man soll die Wahrheit der Religion mit klarem Bewußtsein auffassen, in sein ganzes Wesen aufnehmen und danach leben und handeln. In seiner Schrift „Die Lebensfrage der Zivilisation" sagt er: „Unsere göttliche Religion enthält alles. Wer sie nicht schätzt, der gehe in die Höhlen des Unglücks, wo Menschen schmachten, und frage sich, ob irdische Mächte imstande sein werden, den Sterblichen aufrecht zu erhalten. Nichts als die Religion, nichts als das Christentum. Denn daß es hier nicht mit einer Naturreligion, mit dem Stoizismus, der allenfalls auf dem Schlachtfelde oder in Bürgerkriegen, wo die Tatkraft gilt, ausreicht, daß nur die Religion des Kreuzes die geängsteten und zerschlagenen Menschenherzen tröstet und beruhigt, das liegt auf flacher Hand. Und wenn wir fragen, welche Menschen in diesem Unglück sich an diesen Anker anklammern, und welche ihn verschmähen, so werden wir in der Regel die Ursachen dieser verschiedenen Erscheinungen in der Verschiedenheit der ersten häuslichen Erziehung, die ihnen zu teil wurde, entdecken. Die Unüberwindlichkeit der ersten Eindrücke, wenn auch oft durch ein späteres wüstes Leben unterdrückt, lernt man hier kennen, wenn man sie an sich selbst nicht kennen gelernt hat: den ewigen Segen einer frühen gottesfürchtigen Erziehung, die Kraft des Beispiels einer frommen Mutter. . . . Rührend und erhebend ist es, zu sehen, welche Kraft der Glaube an die Wahrheit des Evangeliums dem Christen im Unglück verleiht. Eine Frau verliert durch plötzlichen Tod ihren Mann und mit ihm den Versorger und die Stütze ihrer Familie. Der Wohlstand verschwindet, und die

Armut umringt sie mit ihren Schauern und Schrecken. Sie greift zu dem einzigen Mittel, das ihr übrig bleibt, sich und ihre Kinder zu ernähren: Handarbeit, die sie in früher Jugend erlernt hat. Aber der Verdienst reicht nicht hin. Was soll sie aufrecht halten, was hält sie aufrecht in den kalten Tagen und langen Nächten? Die Religion, das Psalmbuch, das Gesangbuch, die Bibel. Die unwillkürlich herabströmenden Tränenfluten trocknet sie mit den Sprüchen des ewigen Lebens, und der Glaube an den, der gesagt hat, daß der Vater im Himmel selbst den Sperling auf dem Dache bedenke, hält sie aufrecht. Es ist eine Kraft Gottes, selig zu machen alle, die daran glauben."

Trotz dieser gewiß ehrlich empfundenen Wertschätzung der Religion fehlte es Diesterweg doch an dem wahren evangelischen Glauben. „Sein Bildungsideal war," so sagt auch Dobschall, „Selbsttätigkeit im Dienste des Wahren, Schönen und Guten." Er war einseitig humanistisch und verharrte in dem Bannkreise des alten Rationalismus. Die trivialen Wundererklärungen Dinters befriedigten ihn zwar keineswegs, doch wünschte auch er ein „vernünftiges" Christentum und erstrebte einen konfessionslosen Unterricht, der sich auf Gebet, biblische Geschichte und Sittenlehre beschränken, den Katechismus und das Gesangbuch aber meiden müsse, in dem also der Lehrer nach seinem Belieben handeln dürfe. Da Diesterweg die Wahrheit immer nur durch seine Schüler selbst finden ließ, mochte er auch halbverstandene Bibelsprüche und Liederverse nicht auswendig lernen lassen und übersah ganz, daß auch selbst Erwachsene den tieferen Sinn derselben oft nur ahnen können, daß aber die Glaubenswahrheiten in der Stille mit dem Menschen fortleben, um dann plötzlich in den Versuchungen und Unglücksfällen des Lebens eine tröstende und erhebende Kraft zu zeigen, wie er dies ja selbst an dem Beispiel von der Witwe ausführt. Doch war der Meister klug genug, wenigstens in dem Religionsunterricht bei den Seminaristen die hergebrachten Formen gelten zu lassen, aber „eine lebendige Freude an den Offenbarungen konnte er seinen Zöglingen nicht erwecken", weil er selbst den rechten Glauben eben nicht empfand. Er leugnete die Erbsünde und rüttelte so an einem wesentlichen Fundamente des Christentums, wodurch er das ernsteste Bedenken gegen sich wach rief, zumal er in seinen Streitschriften mit aller Rücksichtslosigkeit vorging und gar oft verletzte, wo es nicht an-

gebracht und nötig war. „Er war," wie Harnisch sagt, „im Gegensatz zur positiv-gläubigen Führer der rationalistischen Richtung", wenigstens stand bei Diesterweg dieses Moment im Vordergrunde.

Vergleich zwischen Diesterweg und Harnisch.

a) Gemeinsames.

1. Beide sind echte Pestalozzianer folgerichtigster Art.
2. Beide huldigen dem Prinzip der freien und selbsttätigen Entwicklung.
3. Beide erstreben Emanzipation der Schule und des Lehrerstandes.

b) Unterscheidendes.

Diesterweg.	Harnisch.
1. Rationalistische Gesinnung.	1. Positiver Glaube.
2. Individualerziehung.	2. Erziehung in der Gemeinschaft.
3. Erziehungszweck ist Charakterbildung.	3. Erziehungszweck ist Religiosität und Nationalität.
4. Hauptsache ist Kraftbildung des Geistes.	4. Hauptsache ist der Inhalt des Unterrichts.
5. Haupterziehungsmittel ist der Unterricht.	5. Haupterziehungsmittel ist Gemeinschaftsleben.
6. Meister in der formellen Behandlung des Lehrstoffes.	6. Meister in der Anordnung des Lehrstoffes.
7. Konzentration des Unterrichtsgeistes.	7. Konzentration des Unterrichtsstoffes.
8. Blick in die Zukunft.	8. Erfassung der Gegenwart.

Vergleich zwischen Diesterweg und Pestalozzi.

a) Gemeinsames.

1. Beide waren von aufopferndster Liebe zu dem niederen Volke erfüllt.
2. Beide zeigten und ebneten die rechten Wege zu naturgemäßer und erfolgreicher Menschenbildung auf dem allein wahren Prinzip der Anschauung.

3. Beide bildeten und begeisterten begabte Jünglinge zu Erziehern des Volkes.
4. Beide gründeten Waisenhäuser. (Erziehungsanstalten.)
5. Beide hatten viele Anfeindungen und viel Ungemach zu erdulden.
6. Beide blieben ihren erhabenen Erziehungsgrundsätzen treu bis in den Tod und übten durch Beispiel, Lehre und Schriften gewaltigen Einfluß auf die Schule aus.

b) Unterscheidendes.

Diesterweg.	Pestalozzi.
1. Rationalist.	1. Positiv-christliches Bekenntnis.
2. Entwicklung und Vertiefung.	2. Lückenlose Einübung.
3. Im Unterricht gemessen, klar und außerordentlich geschickt.	3. Im Unterricht hastig und unpraktisch.
4. Läuterung und Vertiefung des Anschauungsprinzips, reinster „Pestalozzianismus".	4. Fundamentierung des Anschauungsprinzips.

VII. Sorge für das vorschulpflichtige Alter.

Kindergärten.

Vorbemerkung.

Auf dem Grabdenkmale Pestalozzis stehen die Worte: „Alles für andere, für sich nichts." Die Liebe dieses großen Pädagogen zu den Kindern der Ärmsten im Volke erfaßte auch seine Anhänger, und edle Charaktere suchten es ihm gleich zu tun in aufopfernder Pflege auch schon der vorschulpflichtigen Kleinen, die oft sich selbst überlassen, in ihrer frühen Kindheit verwahrlosten. Man kam auf die Idee von Kleinkinderbewahranstalten, und Pfarrer Oberlin zu Waldbach im Steintal schuf schon 1779 ein Asyl, in dem seine gutherzige Haushälterin Luise Scheppler nach dem Vorbilde der „Gertrud" in des unsterblichen Schweizers Schriften Pflege und Unterweisung übernahm. Die Fürstin Pauline von Detmold, Professor Wadzek in Berlin, Niemeyer in Halle, Christian Schwarz in Dexbach und

Heidelberg, Fliedner in Kaiserswerth, Dr. Fölsing zu Darmstadt, Diesterweg u. a. wandten dieser Weinbergsarbeit im Reiche Gottes ihre volle Aufmerksamkeit zu, es entstand der Oberlinverein und das Oberlinhaus in Nowawes bei Potsdam. Derjenige aber, welcher die große Idee der Sorge für die Unmündigen der niederen Volksklassen am idealsten und reinsten auffaßte und ihre Verwirklichung sich zur Lebensaufgabe stellte, war

Friedrich Fröbel.

(1782—1852.)

a) Sein Leben.

Er wurde am 21. April 1782 in dem Dorfe Oberweißbach in Schwarzburg-Rudolstadt, wo sein Vater Pfarrer war, geboren, verlor früh seine Mutter und erfuhr lieblose Behandlung von deren Nachfolgerin. Auch mußte der so eingeschüchterte Knabe wegen Differenzen des Vaters mit dem Orts-Knabenlehrer die Mädchenschule besuchen, also auch des Umganges mit altersgleichen Knaben fast völlig entbehren. So war es ein Glück für ihn, daß er im elften Lebensjahre zum Onkel ins Pfarrhaus nach Stadt-Ilm kam, woselbst er unter liebreichster Pflege körperlich und geistig erstarkte. Nach der Konfirmation kam er dann zu einem Förster auf den Höhen des herrlichen Thüringer Waldes, woselbst sein reiches Gemüt im Umgange mit Pflanzen und Tieren willkommene Nahrung fand und sich der Trieb zur Naturwissenschaft in ihm entfachte, so daß er den Entschluß faßte, die Akademie zu besuchen und sich unter Beihilfe eines freundlichen Arztes und eines Bruders nach Jena wandte, um Naturgeschichte, Physik und Mathematik zu hören und mit allem Eifer zu studieren. Aber die Subsistenzmittel gingen ihm leider bald aus, der Vater starb, und Friedrich mußte zunächst nach Hause; dann wurde er aus Not nacheinander und an verschiedenen Orten Forstamts-Aktuar, Feldmesser, Privatsekretär, Architekt und — Lehrer in Frankfurt a. M. Der Ruhelose berichtet später selbst über seine ersten Eindrücke in der ihm zugewiesenen Klasse von 30—40 Knaben von 9—11 Jahren: „Ich fühlte mich gleichsam in einem lange vermißten Element; es war mir so wohl wie dem Fische im Wasser; ich war unaussprechlich glücklich.“ Einen aufrichtigen Freund fand Fröbel an seinem Direktor Gruner, der ihn mit

Pestalozzis Schriften versah und ihm den seltenen Mann dergestalt schilderte, daß in dem jungen Fröbel bald ein glühendes Verlangen erwachte, Pestalozzi selbst kennen zu lernen.

Mit warmen Empfehlungen von Gruner ausgerüstet, zog Fröbel im August 1805 nach Yverdun und sog hier mit Inbrunst die Lehren und Weise Pestalozzis in sich auf, erkannte aber auch viele Schwächen seiner Methode. Pestalozzi hatte bald eine sehr hohe Meinung von Fröbel und glaubte vorahnungsvoll in diesem den Jünger zu sehen, der die Kunst zu zeigen berufen sei, „wie das Kind bis ins sechste Lebensjahr im häuslichen Kreise erzogen werden müsse;“ er schrieb dem Scheidenden ins Stammbuch: „Der Mensch bahnt sich mit der Flamme des Denkens und mit den Funken des Redens den Weg zum Ziele.“

Wieder nach Frankfurt zurückgekehrt, erwarb sich Fröbel, der das Neuaufgenommene geschickt zu verwerten wußte, dadurch ein Verdienst, daß er die „Heimatskunde“ zum Ausgangspunkte im geographischen Unterrichte machte und Klassenausflüge unternahm zum Zwecke der Veranschaulichung von Grundbegriffen, die dann daheim aufgezeichnet wurden.

Doch nicht lange mehr wirkte Fröbel in Frankfurt. Durch Gruner abermals bestens empfohlen, übernahm er die Erziehung der drei Söhne einer adligen Familie und zog mit denselben auf ein Landgut dicht bei Frankfurt, um hier nach seinem Ideal ungestört in innigster Lebensgemeinschaft mit seinen Zöglingen erziehen zu können. Er teilte mit ihnen ernste Arbeit und fröhliches Spiel und unterhielt sorglich alles sich in ihnen regende Interesse für Natur und Kunst, sorgte für Abwechselung und suchte Geist und Gemüt in gleicher Weise zu befruchten, und während sie im Sommer sich im Freien erholten und vielfach beschäftigten, ließ er im Winter allerlei niedliche Arbeiten in Papier, Pappe und Holz ausführen, die den Knaben große Freude verursachten. Hierbei wurde Fröbel auf die Beschäftigungsmittel gewiesen, durch die er sich nachher ein unsterbliches Verdienst um die Erziehung der frühesten Kindheit erworben hat. Noch aber fühlte er sich nicht stark und gereift genug, seine hohen pädagogischen Ideale selbst glücklich durchführen zu können, und so zog ihn eine unwiderstehliche Sehnsucht zurück nach Yverdun, wohin um diese Zeit so viele gingen. Mit Genehmigung der Eltern reiste er mit seinen Zöglingen 1808 ab und kam zum

zweiten Male zu Pestalozzi. Beachtenswert sind die Urteile, die er nun fällt; er schreibt an seine Fürstin: „Pestalozzis Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts und dessen davon ausgehende Anweisungen und Mittel zur Ausübung derselben gründen sich ganz auf die Art und Weise, wie der Mensch als Geschöpf erscheint . . . .: Körper, Seele, Geist; diese harmonisch und zu einem Ganzen gleichmäßig auszubilden, ist seine Bestimmung als Erscheinung. . . . . Pestalozzi nimmt den Menschen nach dieser Gesamtheit seiner Anlagen . . . und wirkt auf denselben, ... wodurch eigentlich erst das Ganze, welches Mensch heißt, entsteht," und fügt dem Briefe eine Abhandlung über die Möglichkeit der Einführung der Pestalozzischen Methode unter den Müttern und Eltern im Volke zur naturgemäßen Erziehung und Behandlung ihrer Kinder bis zum sechsten Jahre bei. Dieser abermalige Aufenthalt bei Pestalozzi war für Fröbel entscheidend. Nachdem er seine Zöglinge den Eltern zurückgegeben hatte, ging er selbst nach Göttingen und studierte orientalische Sprachen, dann aber wieder Naturwissenschaften, weil ihm diese als Grund- und Eckstein erschienen, auf dem allein man über die Gesetze und den Gang der Menschenentwicklung, Menschenbildung, Menschenerziehung klar und sicher werden könne. 1812 ging er nach Berlin, um bei Weiß Mineralogie, Geologie, Geognosie und Kristallographie zu hören, und unterrichtete daneben auch an der berühmten Plamannschen Anstalt; als aber 1813 die Wogen der Begeisterung hochgingen, erfaßten sie auch ihn, und er wurde ein Lützowscher Jäger. Nach Beendigung des Feldzuges bekam er dann Anstellung als Inspektor am königlichen Museum für Mineralogie und wurde so ein Gehülfe des Professor Weiß. Unter der Leitung dieses vortrefflichen Gelehrten vertiefte er sich immer mehr in das geheimnisvolle Leben der Natur und erkannte aber auch zugleich, daß der Mensch frühe zu dieser Erkenntnis des göttlichen Waltens in seiner wunderbaren Schöpfung erzogen werden müsse, und daß es seine Bestimmung sei, sich dieser Erziehung ganz zu widmen.

Im Jahre 1816 finden wir Fröbel in Griesheim und ein Jahr später im Dorfe Keilhau bei Blankenburg als Erzieher fünf seiner Neffen und eines Bruders von Middendorf, der als Mitarbeiter in die kleine Anstalt eintrat, die Fröbel in

einem armseligen Bauerngehöft eingerichtet hatte. Zu ihnen gesellte sich aus alter Anhänglichkeit auch Heinrich Langenthal, um „das qualvoll glückliche Geschick mit ihnen zu teilen.“ Lehrer und Schüler halfen die unfreundliche Stätte ausbauen, durchstreiften aber auch hurtig Feld und Wald und hielten Unterrichtsstunden, so gut es vorläufig eben gehen wollte. Um im Haushalt eine Stütze zu haben, heiratete Fröbel Henriette Hoffmeister aus Berlin, und als 1820 auch sein bemittelter Bruder Christian mit seiner Familie nach Keilhau kam, wurde die „Erziehungsanstalt“ vergrößert, die Zahl der Schüler und Lehrer vermehrt. Um 1825 stand sie in höchster Blüte, der aber leider bald eine schwere Niedergangszeit folgte, hauptsächlich, weil Fröbel gleich Pestalozzi nicht ökonomisch zu wirtschaften verstand. Dazu kamen Verdächtigungen auch politischer Natur; man bezichtigte den einstigen Lützower der Demagogie und hielt in Preußen seine Anstalt für ein Brutnest derselben, weshalb sie geschlossen werden sollte, trotzdem der Superintendent Dr. Zech nach zweitägiger Revision daselbst ein wahrhaft klassisches Urteil über die Vorzüglichkeit derselben abgab. Die Eltern der Zöglinge waren mißtrauisch gemacht und nahmen ihre Kinder weg, die Zahl der Schüler sank schnell von 56 auf 5 herab. Obwohl Fröbel den Mut nicht sinken ließ, mußte er sich doch ein neues Arbeitsfeld suchen, da Keilhau für ihn nicht mehr zu halten war. Jedoch er glich nach Wichard Langes Ausdruck eben „einer stählernen Spirale, deren Expansionskraft mit dem Drucke von außen wächst. In Lagen, welche Menschen von gewöhnlichem Schlage zur Verzweiflung getrieben hätten, faßte Fröbel immer größere, weittragende Pläne; dem Schiffbruche nahe, warf er immer wieder auf felsenfestem Grunde Anker.“ Bisher war seine Erziehungstätigkeit für Zöglinge höherer Stände gewesen, jetzt in der bittersten Not entwarf er Pläne zur Gründung einer Erziehungsstätte für das niedere, das arme Volk, in der die Verwendung praktischer Arbeit als Bildungsmittel (auch schon für die Kinder im Vorschulalter) greifbare Gestalt annehmen sollte. Gegenstand der Arbeit sollte alles sein, was das Leben darreicht in Haus und Hof, Garten, Feld und Wald, in der Werkstatt des Tischlers, Drechslers, Buchbinders; es sollte eine Wechselwirkung statthaben zwischen Tun und Denken, Darstellen und Erkennen, Können und Wissen; eine

Hälfte des Tages sollte der inneren, die andere der äußeren Arbeit gewidmet sein.

Diesen Plan mußte Fröbel dem Meininger Herzoge vorlegen, der ihm auch seine Unterstützung in Aussicht stellte, ihn aber infolge Einflüsterungen von gegnerischer Seite wieder fallen ließ. Doch die Vorsehung führte Fröbel mit dem Komponisten Schnyder aus der Schweiz zusammen, der ihm das rechte Verständnis für seine Erziehungsideen entgegenbrachte und ihm sein Schloß Wartensee am Sempacher See zur Einrichtung einer Anstalt überließ. Fröbel ging freudig ans Werk; aber seine Gegner störten ihn auch hier, und er folgte 1833 einem Wunsche von Kaufleuten und ging mit diesen nach Willigau, woselbst er zunächst vertrauensvoll unterstützt wurde. Mit 36 Zöglingen wurde hier eine Anstalt nach seinem Sinn eröffnet, Barop, sein Schwiegersohn und seine Frau, halfen ihm; doch bald erhob sich auch hier eine Art wilden Aufruhrs gegen den „Ketzer", bis das erste Examen, zu dem jedermann eingeladen war, eine günstige Wendung brachte. Die schweizerischen Behörden wandten ihr Interesse der jungen Anstalt zu und vertrieben die ihr feindlich gesinnten Kapuziner, neuer Eifer kam in die Freunde, man übertrug Fröbel auch die Leitung des Waisenhauses in Burgdorf und machte ihn bald zum Direktor. Als solcher mußte er auch Wiederholungskurse mit den Lehrern des Kantons abhalten und gewann so immer größeren Einfluß auf das Schulwesen in dem Lande Pestalozzis, das Vertrauen zu ihm wuchs, er fühlte sich in dem schönen Emmentale glücklich, aber nicht am Ende seines Strebens. — Immer war sein Sinnen auf eine zielbewußte Entwicklung des Kindes in den frühesten Jahren gerichtet, weil von der richtigen Erziehung in dieser ersten Zeit unendlich viel abhängt. Sobald die Sinne sich regen, sucht das Kind die Umwelt zu erfassen; es hat dann das Bedürfnis, sich über alles auszudrücken, muß also Anschau-Sprechübungen machen, zählen und auch Liedchen singen, um seiner Freude Ausdruck zu verleihen, muß tätig sein im Nachbilden, muß turnen, von seinen Erlebnissen erzählen, die Einbildungskraft nähren durch allerlei Märchen, Geschichten, Fabeln, muß vor allen Dingen spielen und wandern ins Freie, um zu sammeln für Leib und Geist, Herz und Gemüt. In die Elementarschule zu Burgdorf nahm Fröbel denn auch schon Kindlein im

Alter vom 4. bis zum 6. Jahre auf, erkannte aber bald, daß die Schule doch nur auf Grundlage einer naturgemäßen häuslichen Erziehung recht wirken könne, und der Gedanke, auf diese häusliche Erziehung durch Heranbildung tüchtiger Mütter Einfluß zu üben, trat jetzt in den Vordergrund bei ihm. Für die Erreichung dieses Zweckes wollte er Pestalozzis „Buch der Mütter" ins Praktische umsetzen, und wir finden hier die Anfänge der Kindergartenidee, die dahin ging, die in den Kleinen liegenden Keime durch planmäßige Ordnung des Spieles vernünftig zu pflegen und dadurch gesunde Anschauungen für den weiteren Unterricht zu entwickeln. „Er erkannte, daß dabei derselbe Grundsatz zur Anwendung kommen müsse, von welchem er bisher in der Erziehung überhaupt ausgegangen war, nämlich mit steter Anknüpfung an das Nächstliegende und Einfache in stufenweiser Entwicklung harmonisch zu bilden und mit dem Prinzipe der Anschauung das der Darstellung, der Hervorbringung (Produktion) zu verbinden." Ball, Walze und Würfel wählte er als Grundlage, auf der er das ganze Spiel- und Beschäftigungssystem aufbaute in der pädagogischen Erkenntnis, daß die entwickelnd-erziehende Methode bei dem Kinde eben früh beginnen und dazu das Spiel, „in welchem sich die Kindesseele darstellend äußert," verwendet werden müsse, und um deswillen er seine ehrenvolle und gesicherte Stellung aufgab, in Willisau Middendorf und in Burgdorf Langental als Leiter ließ, um in Blankenburg am Fuße des Harzes diese seine hohe Idee der Erziehung zu verwirklichen, da Burgdorf nicht den rechten Boden dazu bot.

Unter dem Namen „Anstalt für Kinderpflege" wurde 1837 in aller Stille das neue Heim begründet und 1840 „Kindergarten" bezeichnet. Unter dem Motto: „Kommt, laßt uns den Kindern leben," gab er ein „Sonntagsblatt" heraus, in dem er seine Grundsätze und Ziele darlegte, und hielt Wandervorträge in Dresden, Leipzig und anderen Orten, um seine Anstalt populär zu machen. Schwer traf ihn jedoch in dieser Zeit des Aufbauens der Tod seiner geliebten und treuen Gattin, die von gleicher Menschen- und Kindesliebe wie er durchdrungen war. Fröbel konnte sich nur langsam von diesem Schlage erholen und fand allein im rastlosen Streben für seine „göttliche"

Sache Trost. Der geniale Mann ging jetzt daran, einen „deutschen Frauenverein“ zu gründen zur Pflege der frühen Kindheit, in dem die Mitglieder sich in edler und hoher mütterlicher Liebe zusammentun sollten, um in Werken christlicher Liebe und Barmherzigkeit sich an den Kindern, die sonst wohl der Verderbnis preiszugeben sind, nützlich zu machen zum Segen der Menschheit, und in dem wackere Mädchen sich zu tüchtigen Kindergärtnerinnen heranbilden sollten. Doch der Ruf fand nicht den erhofften Widerhall, und nur wenige fanden sich bereit, ihn auch finanziell in seinen Bestrebungen zu unterstützen. Da ging er wieder auf Reisen nach Süddeutschland, um Kindergärten einzurichten und „Erziehungsvereine“ zu gründen, die, wie er an Professor Leonhardi in Prag schreibt: „Verbesserung der Erziehung, der häuslichen und Familienerziehung, sowie der öffentlichen und bürgerlichen oder vielleicht besser der gesellschaftlichen einzuleiten“ berufen sein sollten, die aber auch der der Schule entwachsenen Jugend Gelegenheit zu fortbildender, belehrender Unterhaltung durch Spiel, Gesang und Erzählung zu gewähren vermögen. So gestalteten sich Fröbels Pläne immer umfänglicher; doch er verlor darüber abermals den wirtschaftlichen Halt, der „Prediger in der Wüste“ mußte darum Blankenburg wieder aufgeben und nach Keilhau zurück, das durch den trefflichen Barop zur Blüte gekommen war. Hier führte Fröbel in beschränkten Verhältnissen seinen Kindergarten weiter, ohne daran zu zweifeln, daß seine in die deutschen Mütter und Erzieher ausgestreute Saat einst gute Früchte tragen werde. „Ich bin tief überzeugt,“ schrieb er in diesen Tagen, „daß, wenn ich nur erst einige Zeit gestorben bin, alle die Menschen weit besser als ich jetzt bezahlt werden, die nur etwas und jemehr in den Geist des Ganzen eingedrungen sind.“ Und er hat recht behalten! Welch eine hohe Freude war es für ihn, als er noch selbst die Früchte seines Fleißes genießen durfte, edle Frauen seine Schülerinnen wurden, ein Teil der Lehrer in Thüringen und Sachsen sich ihm zuneigten und Direktor Marquart in Dresden einen Kindergarten nach seinen Grundsätzen mustergültig einrichtete und auch zwischen diesem und der Schule eine Vermittlungsklasse herstellte, wodurch Fröbels Ideen glänzend gerechtfertigt, Männer der Wissenschaft und einflußreiche Kreise sonst für dieselben gewonnen wurden.

1849 finden wir unsern alternden Pädagogen erst in Liebenstein und dann in Hamburg in vollster Schaffensfreude und wohl ungeteilter Anerkennung und Verehrung bei hoch und niedrig. In beiden Orten lernte ihn auch Diesterweg näher kennen und — bewundern, und hohe Begeisterung atmen die Worte dieses größten Erziehers nach Pestalozzi über Fröbel, wenn er in seinem „Wegweiser" schreibt: „Wer es nicht gesehen, der glaubt es auch nicht, wie natürlich sich die Kinder im Kindergarten bewegen, wie heiter und froh. Wer ferner das nicht gesehen und zu beobachten Gelegenheit gehabt hat, wie Fröbel (beinahe 70 Jahre alt) seiner Sache hingegeben, wie er Jahr für Jahr, Tag für Tag und Stunde für Stunde für seine Sache arbeitet, wie er, es mag kommen, wer da will, nicht ermüdet, wie er, wie man zu sagen pflegt, „nicht tot gemacht werden kann," der glaubt das auch nicht. Desgleichen habe ich wenigstens in meinem Leben nicht gesehen. — Man hat hier die Erscheinung eines von seiner Idee hingenommenen Geistes. — Wie über einen Seher, kommen seine Gedanken über die Natur und ihre Gesetze ihm zum Bewußtsein; er sucht die Gefühle, die ihm werden, in Worten zu dolmetschen, und der Hörer erhält, mitten im Gespräch über verschiedenartige Dinge, goldene Früchte vorgesetzt." Die Baronin Berta von Marenholtz-Bülow sorgte dafür, daß Fröbel das Schloß Marienthal vom Fürsten von Meiningen zum Wohnsitz angewiesen bekam, und hier sammelte sich eine zahlreiche Schar von Schülerinnen, Frauen und Jungfrauen um ihn und bereiteten ihm innige Freude, so daß er diese seine letzte Heimstätte in dem für ihn so bewegten Leben „Lebenseinigung" nannte, sich zum zweitenmal verheiratete und seinen Lebensabend in Ruhe und Frieden genießen zu können hoffte. Doch auch jetzt noch in dieser friedlichen Einsamkeit sollte der Greis nicht ohne Anfechtung bleiben. Im Sommer 1850 hatte er das große Spielfest auf dem Altenstein mit etwa 300 Kindern und in Gegenwart der Eltern aus nah und fern abgehalten und diesen Ruhmestag in der Stille seines Herzens als den Höhepunkt seines Strebens gefeiert, da traf ein Jahr später die Nachricht von dem Verbote der Kindergärten in Preußen ein, da sie „auf Heranbildung der Jugend zum Atheismus berechnet seien". Fröbel wurde durch dieses mehr denn ungerechte Verbot, das man erst acht Jahre nach seinem Tode aufhob, bis in den tiefsten

Lebensnerv getroffen, die Spannkraft seines Geistes erlahmte. Aber die Verehrung für den „alten“ Fröbel und die Liebe des Volkes zu ihm konnten durch jenes ministerielle Reskript nicht vertuscht werden, sie loderten nur um so strahlender hervor. Dies bewiesen die vielhundertfachen Trost- und Dankesäußerungen, die ihm aus allen deutschen Gauen zu teil wurden, dies bewies auch die in Gotha Pfingsten 1852 abgehaltene allgemeine deutsche Lehrerversammlung, zu der er vom Vorstande in ehrendster Weise eingeladen wurde, und in der man ihn mit donnernden Hochs empfing.

Fröbel war hochbeglückt und in gehobenster Stimmung nach Mariental zurückgekehrt; die deutsche Lehrerschaft hatte ja sein Werk anerkannt, und eine schnelle Ausbreitung war somit demselben gesichert, jetzt konnte er in Frieden sterben. Und wirklich schien es, als habe die gütige Vorsehung diesen lebensmüden Kinderfreund huldreich bis zu dem Gothaer Tage geleitet, denn wenige Wochen danach rief sie den Unvergeßlichen in die ewige Heimat. Eine Kugel, eine Walze und ein Würfel und die Aufschrift: Kommt, laßt uns den Kindern leben! sind der Schmuck des schlichten Denkmals am Grabe Fröbels auf dem Kirchhofe von Schweina; aber sein Andenken wird fortleben, solange es deutsche Mütter gibt, und ihm gebührt, was Pestalozzi von seinem Lehrerideal in „Lienhard und Gertrud“ begeistert ruft: „Baut dem Manne Altäre!“ . . . .; doch „der zitternde Tropfen auf den Lippen des Kindes, das seinen Namen nennt, ist mehr als Opfer und Altar!“

---

b) Seine pädagogischen Schriften.

1. Hauptschrift. „**Die Menschenerziehung**, die Erziehungs-, Unterrichts- und Lehrkunst; angestrebt in der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt zu Keilhau; dargestellt von dem Stifter, Begründer und Vorsteher derselben.“ 1826. 146 Seiten.

Die Originalausgabe zeigt auf der Vorderseite des Titelblattes „Die Lilie im Garten“, auf der Rückseite „Jesus im Tempel“ (als Knabe).

Anlage. Das Buch erscheint äußerlich ungegliedert, weil der Verfasser die erste Menschenerziehung in ihrer Ungestücktheit als ein Ganzes darstellen will.

Kurzer Inhalt: „Das Buch beginnt mit der Vorführung des Grundes und Wesens aller Dinge, entwickelt daraus das Wesen und die Bestimmung des Menschen, führt den Menschen in seinen verschiedenen Entwicklungsstufen und deren notwendigen Bedingungen vor, bezeichnet das Eigentümlichste jeder Stufe und die Bedeutung desselben, leitet daraus die notwendigen, durch die Sache selbst gegebenen Erziehungs- und Unterrichtsmittel ab und führt sie im allgemeinen und besonderen bis zum begonnenen Knabenalter durch und vor.“ Herm. Reinecke.

Gedankengang.

1. Einleitendes.

„In allem ruht, wirkt, herrscht ein ewiges Gesetz“, dem eine ewig seiende Einheit zugrunde liegt, nämlich Gott, der in allen Dingen wirkt und sich im vernunftbegabten Menschen besonders offenbart. Beruf und Bestimmung des Menschen ist es, das Göttliche in sich zu entwickeln und darzustellen. Die Leitung des Menschen zu diesem Ziele ist Erziehung (Erziehungswissenschaft, Erziehungslehre, Erziehungskunst). Erziehungszweck ist die Darstellung eines heiligen Lebens. Das Wirken dafür ist Weisheit und eine Doppeltat, denn sie bezweckt

1. die Darstellung des Göttlichen im Menschen,

2. die Erkenntnis desselben in der Natur durch den Menschen und führt zum Frieden. Sie gründet sich nicht auf das Äußere, sondern auf das Innere und Innerste an sich, das am Äußern erkannt wird, weshalb die Erziehung von dem Äußeren auf das Innere umgekehrt schließen und dem Göttlichen in der Kindesnatur nachgehen muß. „Alle tätige, vorschreibende und bestimmende, eingreifende Lehre, Erziehung und Unterricht muß der Wirkung des Göttlichen nach, und die Menschen in ihrer Unverletztheit und ursprünglichen Gesundheit betrachtet, notwendig vernichtend, hemmend und zerstörend wirken.“ Selbst das ewig Musterhafte ist in der Form nachgehend und die wahre Menschenerziehung Darstellung des im Kinde wohnenden Göttlichen durch Pflege schon von der ersten

Entwicklung an „als Kind Gottes und der Natur, als Familienglied und Glied der Menschheit.“

2. Säuglingsstufe.

Gerade die Säuglingsstufe ist von hoher Wichtigkeit, denn in ihr saugt der Mensch „gleichsam die Mannigfaltigkeit der Außenwelt in sich ein“, in ihr ruht auch das wahre Gemeingefühl zwischen Mutter und Kind, „der erste Keim aller echten Religiosität.“ Die Entwicklung muß möglichst lückenlos geschehen, die Lebensalter getrennt halten, bringt Störung in die Fortbildung des Menschengeschlechts. „Etwas ganz anderes ist es, im Kinde und Knaben den einstigen Jüngling und Mann in seinem Keime, in seinen Anlagen, Umrissen sehen und achten, und etwas ganz anderes, ihn schon als Mann sehen und behandeln, von dem Kinde und Knaben fordern, schon als Jüngling und Mann sich zu zeigen, zu empfinden und zu denken, zu handeln und sich zu betragen.“ Den Säugling umgibt anfangs neblichte Dunkelheit, aus ihr treten die Gegenstände nach und nach gleichsam wie aus ihrem Nichtdasein hervor ins Dasein besonders durch das Wort, und mit der entwickelten Sinnen-, Körper- und Gliedertätigkeit beginnt die Stufe des Kindes und die eigentliche Erziehung. Diese ist hier ganz besonders wichtig, weil sie den Keim zu den folgenden enthält. Das Kind soll alles richtig anschauen und bezeichnen lernen, und zwar spielend. Aber das Spielen soll nicht etwa Spielerei sein! Es hat vielmehr hohen Ernst und tiefe Bedeutung, und dem echten Menschenkenner liegt in dem freimütigen Spiele des Kindes das künftige innere Leben desselben offenbar vor Augen, das hier noch ganz in einer Einheit ruht mit den Seinen, der Natur und Gott. Weil hier erst alles im Keime sich regt, muß dem Kindlein die größte Erziehungssorgfalt werden in Kost, Kleidung, Beschäftigung durch die Mütter. „Gib her das Ärmchen! — Wo ist, wo steckt dein Händchen! Beiß dein Fingerchen! Zeige mir dein Zähnchen! — Steck's Füßchen rein!“ So führt Muttersinn und Mutterliebe ihr Kindlein zur Kenntnis und Vertrautheit mit seiner Außenwelt. Bald will das Kind auch der Dinge Inneres kennen lernen; „ein Trieb, der, recht geleitet, Gott in seinen Werken zu erkennen sucht, drängt ihn dazu.“ Welch hohe Aufgabe für die Mutter! Mißleitung der Kräfte, Säfte, Neigungen und

Triebe kann hier verhängnisvoll werden. „Eine mehrfach neue Welt geht dem Kinde .... durch die Auffassung und Darstellung des Linearen auf“ und öffnet demselben einen neuen Weg, durch Äußeres und am Äußeren das Innere zu erkennen. „„Da fließt ein Bach;“ dies sagend macht das Kind einen Strich, den Lauf des Baches bezeichnend. Das Kind hat Linien verknüpft, die ihm einen Baum bezeichnen. „Da wächst noch ein Ast und noch ein Ast heraus;“ und im Augenblick des Sprechens zieht es vom Baume weg die die Äste bezeichnenden Linien.““ An diesen ersten Keim der Zeichenfähigkeit knüpft sich die Zahl, das Zählbedürfnis, dessen Befriedigung das Leben erhöht und beim Begleiten der Erwachsenen in deren Beruf und Geschäften reichlich Nahrung findet, also daß es dabei auch Natur, Sprache, Form, Größe, Farbe, Rhythmus, Ton, Gestalt der Dinge kennen lernt. Wer mit Liebe und Hingebung sein Kind führt, in den geht das Kindesleben auch wieder zurück, in dem wird es wieder neu; darum „Laßt uns unsern Kindern leben“!

3. Knabenstufe.

Sie ist die Stufe der Entwicklung vornehmlich der Sprache und des Willens, der Kraft. „Jeder Ort sollte für seine Knabenwelt einen eigenen gemeinsamen Spielplatz haben und so den Sinn für das Gesetz und die Forderungen für das Gemeinsame entwickeln.“ Der Mensch ist von Natur gut und will lieber das Rechte als das Schlechte; aber sein erstes Verhältnis zu Gott ist gestört, die Quellen seiner Fehler sind Lüge und Gedankenlosigkeit, die auch im Knaben stets stark hervortreten. Darum ist erstes Erfordernis: Belebung des religiösen Sinnes; außerdem muß er unterrichtet werden

1. in Achtung, Kenntnis und Ausbildung des Körpers,
2. in Natur- und Außenweltbetrachtungen,
3. in Aneignung kleiner dichterischer, Natur und Leben erfassender Darstellungen, besonders im Singen,
4. in Sprach- und Redeübungen,
5. im regelrechten Bauen, in Papier-, Papp-, Holzarbeiten rc.,
6. im Netzzeichnen und Malen,
7. im freitätigen Spielen,

8. im Erzählen von Geschichten, Sagen, Fabeln, Märchen, Tages-, Zeiten- und Lebensbegebnissen,
9. im Unternehmen kleiner Reisen und größerer Spaziergänge.

Hinzu treten nach fortgeschrittener Entwicklung

1. Zahlenkunde,
2. Formenkunde,
3. Sprechübungen,
4. Schreiben,
5. Lesen.

4. Schlußwort.

„Gott pfropft und okuliert nicht, und so soll auch der menschliche Geist als Geist Gottes nicht gepfropft werden; aber Gott entwickelt das Kleinste und Unvollkommenste in stetig steigender Reihe nach ewig in sich selbst begründetem, ewigem, sich aus sich selbst entwickelndem Gesetze."

Wert der Schrift. Man kann sie als Zusammenstellung tiefsinniger Erziehungsgedanken, als ein System der „Kindergarten-Pädagogik" betrachten; sie behandelt die Familie als den geheiligten Boden der Kindererziehung, den Menschen als Glied-Ganzes nach seinen Beziehungen zu Gott, Natur und Menschheit vom philosophischen, pädagogischen wie anthropologischen Standpunkte, zeigt das Spiel und die Beschäftigungsmittel und die Erfassung des Kindes vorwiegend in der Beziehung zu Gott.

---

2. „Durchgreifende, dem deutschen Charakter erschöpfend genügende Erziehung ist das Grund-Quell-Bedürfnis des deutschen Volkes. In einzelnen Sätzen entwickelt und besonders den Denkenden unseres Volks zur Prüfung vorgelegt." 1821. 20 Seiten.

a) Vorbemerkung.

Diese „Aphorismen" schrieb Fröbel schon in seinen Göttinger Studentenjahren. Sie tragen den Stempel einer Jugendarbeit und zeigen den Gang der inneren Entwicklung des Verfassers, der schon damals „die Ahnung eines organischen Zusammenhanges aller Dinge „im Sphärischen" erfaßte, dessen Bedeutung eine um so höhere sein muß, je näher sein geistiges Urbild dem

höchsten Göttlichen steht." Er erkannte, daß „ein Organisches sich allemal durch Teilung, nicht durch Zusammensetzung entwickelt, und daß die Teile stets von gleichen oder ähnlichen Gesetzen bestimmt werden wie das Ganze," und „sein letztes Streben ging dahin, in dem Menschen das Bewußtsein seiner Gliedschaft zu erwecken, und in ihm den Willen zu erregen, ein Leben zu leben, das dieser Einsicht vollständig entspricht."

b) Beispiele hierzu:

1. „Das Sphärische ist die Darstellung der Mannigfaltigkeit in der Einheit und der Einheit in der Mannigfaltigkeit."

2. „Das Sphärische ist die Darstellung der aus der Einheit sich entwickelnden, in ihr ruhenden Mannigfaltigkeit und die Darstellung der Zurückbeziehung aller Mannigfaltigkeit auf die Einheit."

3. „Das Sphärische ist die Darstellung des Hervorgegangenseins und Hervorgehens aller Mannigfaltigkeit aus der Einheit."

4. „Das Sphärische ist das Allgemeine und Besondere, das Universelle und Individuelle, die Einheit und Einzelheit zugleich. Es ist das sich ins Unendliche Entwickelnde und in sich Begrenzte, das Vollkommene und Vollendete. Es verknüpft die Vollkommenheit und Unvollkommenheit, die Vollendetheit und Unvollendetheit."

5. „Einheit und Mannigfaltigkeit in der größten Vollendung verknüpft ist also das Sphärische."

6. „Jedes Ding entwickelt seine sphärische Natur nur dadurch vollkommen, daß es sein Wesen in sich und durch sich in seiner Einheit, in einer Einzelheit und in einer Mannigfaltigkeit darzustellen strebt und wirklich darstellt."

7. „Jedes Ding zeigt diese dreifache Darstellung seines Wesens, ist durch dieselbe geschlossen und in und durch dieselbe nur vollkommen verständlich und erkennbar."

8. „Für die Entwicklung der sphärischen Natur eines Wesens mit Bewußtsein wirken, heißt dieses Wesen erziehen."

9. „**Das sphärische Gesetz ist das Grundgesetz aller wahren genügenden Menschenbildung.**"

c) Vom Erzieher.

Er muß mit klarem Bewußtsein für das Ganze wirken, damit eine dem deutschen Charakter erschöpfend genügende Er-

ziehung auch dem Wesen, den Bedürfnissen und den Forderungen unseres Volkes entspricht.

d) Von der Erziehung.

Jede Erziehung, soll sie Frucht bringen, muß sich auf Religion gründen und den Menschen aus der Einheit des Geistes und Gemütes heraus allseitig entwickeln zum Vollkommenen.

e) Erziehungsgrundsatz.

„Gründliches und umfassendes Wissen und sicheres und fertiges Anwenden und Gebrauchen dieses Wissens im Leben, in jeder Lage, jeder Forderung des Lebens, also ein einsichtsvolles, sich fortentwickelndes Können in jedem gewählten Wirkungskreise in unserm Zöglinge zu bewirken."

f) Lehrgegenstände (in Keilhau).

Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Zeichnen, deutsche Sprache, Gesang, Mathematik, Naturkunde, Geographie, Griechisch, Klavier und Körperübung.

Geschichte findet nur gelegentliche Berücksichtigung,

Latein, wenn es durch den Unterricht im Griechischen genügend begründet ist.

---

3. **„An unser deutsches Volk."** Geschrieben zu Keilhau 1820. 37 Seiten.

Gedankengang.

Die Triebfeder zu der „angewandten Erziehungstätigkeit" der „kleinen Gesellschaft" in Keilhau ist die altangestammte und heilige Eltern-, Geschwister-, Verwandtenliebe, die hier durch Nachdenken, Forschen und Vergleichen nach Wahrheit ringt, zu dem Grund- und Quellbedürfnis des deutschen Volkes, zur Volks- und Menschenerziehung führt, die aus Einheit des Geistes hervorgeht und ein Ziel, nämlich: Entwicklung, Ausbildung und Anwendung des Geistes hat.

Aus dieser allgemein-menschlichen Erziehung wachsen ihre verschiedenen Zweige nach den verschiedenen Bedürfnissen hervor.

Die allgemein wahre Erziehung gründet sich auf Gott, zu dem wir in Beziehung und Wechselwirkung stehen, die nicht gestört werden darf, weil aus ihr die lebendige Religion erwächst, und alle in uns ruhenden Kräfte durch sie erzogen werden.

Weil wir nach Jesu Lehre Gottes Kinder sind, tragen wir auch göttlich Wesen in uns wie das unserer Eltern, und diese götliche Natur in uns zu entwickeln zu suchen, ist unsere höchste Bestimmung.

An Samenkorn und Ei und den Dingen um uns her erkennen wir, daß alle Entwicklung aus Einheit in sich oder durch Einzelheit wie Mannigfaltigkeiten von außen geschieht und betrachten dieses Dreifache als Grundgesetz aller menschlichen Entwicklung und Ausbildung, das uns ermöglicht, jeden Pflegling seiner Eigentümlichkeit gemäß zu leiten und zu streben nach Darstellung seiner selbst, seines Wertes, seiner Wirksamkeit, seines Seins.

Das Quellbedürfnis, aus welchem alles hervorfließt, ist Zutrauen zu sich selbst, zu anderen und anderer zu ihm, wodurch der Zögling sich einlebt in Familie, Geschlecht oder Stamm und Volk, und Freude empfindet an deutschen Tugenden, wie: Arbeitsamkeit, Gedankenreichtum, Kunstsinn, Frömmigkeit, Häuslichkeit, seiner Geschichte, die seinen wahren Charakter zeigt.

Dies sucht die Erziehungsanstalt zu erreichen durch

1. Unterricht in der deutschen Sprache, die Verknüpfung des Sichtbaren und Unsichtbaren, der Geistes- und Körperwelt ist,
2. Darstellung gesetzesmäßiger Körperbildung, weil der Körper Werkzeug des Geistes ist,
3. Denken und Tun, Selbstdarstellen und Erkennen, Erhebung der Anschauung zum Begriff in allem, in den Zahlverhältnissen, Naturkenntnissen usw.

Es ist dem Menschen eine schwierige Kunst, in, an und durch den Körper den Geist darzustellen, Leben in, an und durch das Tote zu erkennen; sie wird geübt z. B. im

Zeichnen durch das Netz und die aus demselben hervortretenden Gestalten, durch freie Darstellung von Linien, Flächen, Körpern, in der

Musik (Tonkunst) durch das im Menschen ruhende Gesetz der Bewegung, das zur freien Darstellung ganzer Tonstücke für die menschliche Stimme und für Instrumente geführt wird.

Vorübung zu diesen Künsten sind die Körperübungen, weshalb die freie, unbeengte, ungezwungene Bewegung und Haltung des Körpers gepflegt wird.

So wird in Keilhau nichts versäumt, das den Zögling tüchtigt und zu Gott führt, und ihn dadurch auch für das häusliche Leben, der vornehmsten Quelle alles irdischen Glückes, gewinnt.

Ein solches Werk ist der größte Schatz und Reichtum des Volkes, ist ein wahrhaft ewiges, unsterbliches Werk, zu dem alle geladen sind, die von gleichen Bedürfnissen und Forderungen durchdrungen erscheinen.

Der Schluß enthält Äußerliches über die Anstalt wie: Lage, Erziehungsgrundsatz, Beschäftigungen, Erzieher, Zöglinge und Lehrgegenstände.

---

4. „Über deutsche Erziehung überhaupt und über das allgemein Deutsche der Erziehungsanstalt in Keilhau insbesondere." 1823. 19 Seiten.

Inhalt. Die wesentlichsten Stücke echt deutscher Jugendbildung.

Gliederung.

1. Grund, warum die Erziehungsanstalt in Keilhau die allgemein deutsche genannt wird.
   a) Im allgemeinen: Deutscher Charakter,
   deutsche Natur,
   deutsches Wesen.
   b) Im besonderen: Gründlichkeit.
   Einheit.
   Stetigkeit.
   Allseitigkeit.
2. Fächer: Zeichnen.
   Gesang.
   Klavier.
   Farbenlehre.
3. Möglichst vollkommene Ausbildung auf jeder Stufe, wobei den Gesetzen der Natur zu folgen ist, die in ihren mannigfaltigsten Erscheinungen Stufen, Steigerungsgrade der Entwicklung und Ausbildung hat, wo jede ihre eigentümliche Grenze und Vollkommenheit besitzt, jede in sich selbst geschlossen erscheint und ist.
4. Klassen-, Stände-, Berufs- und Zeitbildung. Sie ist verwerflich, weil sie zerstörend und vernichtend wirkt.

5. Entwicklungsstufen: Fähigkeit.
Fertigkeit.
Sicherheit.
Erkennen.
Bewußtsein.
Einsicht.
Klarheit.

Jede folgende Stufe gründet und gründe sich auf die vorhergehende.

6. Erfolg: 1. Erhebung des deutschen Gewerbes.
2. Erhebung des deutschen Handels.
3. Blühen deutscher Wissenschaft und Kunst.
4. Wiedererscheinen echt deutschen Lebens.

7. Aufhebung alles Widersprechenden:
a) Einigung mit der Natur,
b) Einigung mit Gott.

8. Entwicklungswege:
a) Weg äußerer Nutzbarkeit. (Regel.)
b) Weg innerer Notwendigkeit. (Gesetz.)

9. Geistiges Anschauen. Es führt
a) zu reiner Liebe der Natur,
b) zur Erkenntnis der Wahrheiten der Lehre Jesu in der Natur, zur Religion.

10. Grundstreben:
1. Erforschen des inneren Zusammenhanges aller Dinge, ihrer Trinität: Einheit, Einzelheit und Mannigfaltigkeit;
2. Erkennen des Wahren, Guten, Schönen;
3. Darstellen der reinsten Menschheit. (Wahrer Germanismus.)

11. Ziel:
1. Brave Söhne dem Vaterlande;
2. gute Hausväter den Familien;
3. gute Bürger dem Staate;
4. kenntnisreiche Entwickler den Gewerben, Künsten, Wissenschaften;
5. treue Jünger Jesu und gehorsame Kinder Gottes.

12. Mahnung zu rechter Jugendbildung an deutsche Männer, Väter, Mütter.

5. **„Grundsätze, Zweck und inneres Leben der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt in Keilhau.“** 1821. 20 Seiten.

1. Veranlassung: Aufforderung zur Kundgabe der Grundsätze durch mehrere Freunde.
2. Inhalt:

A. Grundsätze.

I. „Wie überall der Geist das allgemein Bildende, Schaffende, Hervorbringende, Wirkende ist, so ist es besonders der menschliche Geist, der mittel- oder unmittelbar alles schafft, hervorbringt, bewirkt, was der Mensch in seinen vielfachen, sowohl innerlich geistigen als äußerlich irdischen Beziehungen nur immer bedarf.“

II. Gründlichste Ausbildung aller Kräfte im Menschen ist darum höchste Pflicht.

III. Eine dem deutschen Gemüte, Geiste und Charakter entsprechende genügend allseitige Erziehung ist die Quelle der Befriedigung aller Bedürfnisse und führt zur Erfüllung aller Forderungen unseres Volkes und jedes Einzelnen im Volke.

B. Zweck.

I. Gründliches und umfassendes Wissen, Anwenden, Gebrauchen.

II. Einpflanzung der Religion Jesu und
a) stetiges Fortentwickeln des Menschen als Kind Gottes,
b) stetiges Ausbilden des Körpers als Werkzeug des göttlichen Geistes,
c) richtiges Auffassen der Außenwelt,
d) richtiges Auffassen der Verhältnisse.

C. Unterrichtsfächer.

I. Religion. Sie ist Quelle und Grund alles Wissens und gründet sich die Offenbarung Gottes in und durch
a) die heilige Schrift,
b) das Leben der einzelnen Menschen und des Menschengeschlechts,
c) die gesamte Natur, die ihrem Wesen nach eine ist.

II. Körperübungen.
A) Gleichmäßige Ausbildung nach allen Seiten.
B) Ausbildung einzelner Teile für das Schreiben, Zeichnen, Klavierspielen.

III. **Anschauung und Auffassung der Außenwelt.**

Sie erstrecken sich auf alle Natur- und Kunstgegenstände in der Umgebung des Kindes und bilden die Grundlage zum späteren naturkundlichen Unterrichte.

IV. **Sprache.**

Übungen in aufsteigender Reihenfolge:

1. Sprech- und Redeübungen.
2. Lesen und Schreiben, auch Schönschreiben.
3. Anschauung der Sprache als solcher selbst.
4. Kunstausdrücke der Sprachlehre.
5. Formenlehre der Sprache.
6. Sprachdarstellung (Stilübungen, schriftliche Aufsätze).

V. **Zahlenlehre.**

Stufenfolge der Übungen:

1. Die Zahl rein an sich, ohne Ziffer.
2. Gebrauch der Ziffer.
3. Erkennen der Regeln.
4. Lehre der negativen Größen.
5. Algebraisches Kopfrechnen.
6. Buchstabenrechnen.
7. Algebra selbst.

VI. **Formen- und Größenlehre.**

Stufenfolge der Übungen:

1. Anschauen der reinen Form,
   a) der geradlinigen,
   b) der krummen,
   c) der gemischtlinigen.
2. Größenlehre.
   Nutzen derselben: Sie gibt Sicherheit, Festigkeit, Bestimmtheit, dem deutschen Wesen und Charakter entsprechend.

VII. **Zeichnen.**

Stufenfolge der Übungen:

1. Linienziehen im Netz auf der Schiefertafel.
2. Erfinden von Figuren und Nachahmen äußerer Gegenstände im Netz.
3. Linienziehen im Freien (gerade Linien).

4. Erfinden von Gestalten, Nachzeichnen, Abzeichnen, Perspektive, Licht- und Schattenlehre, Zeichnung nach der Natur, Landschaften usw.
5. Darstellung der reinen menschlichen Gestalt.

VIII. Gesang.
Er schließt sich an die Sprech- und Redeübungen und beginnt schon früh; Hauptsache ist Selbsterfinden!
A. Vorübungen:
Vor- und Nachsingen ganz einfacher Sätze in rhythmischen Worten.
B. Eigentlicher Gesangunterricht:
a) Gesonderte Übung der drei Bestandteile des Gesanges,
aa) der Rhythmik,
bb) der Melodik,
cc) der Dynamik.
b) Dasselbe erst in zweifacher, dann dreifacher Verknüpfung.
c) Übung zweistimmiger Kanons als Vorbereitung zum dreistimmigen Gesange. (Erkennen und Tun müssen stets geeint auftreten!)
d) Anleitung zum Tonausdruck rhythmisch ausgesprochener Empfindungen oder Gedanken und zum Singen wirklicher Lieder.
e) Klavierunterricht, wenigstens für die begabteren Schüler, wobei Selbsterfinden wiederum wesentlich bildend ist.

IX. Fremde Sprachen.
A. Griechisch.
B. Lateinisch.

---

6. **Fortgesetzte Nachricht von der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt in Keilhau.** 1823. 41 Seiten.

I. Entwicklung und Ausbildung der Erziehungs- und Lehrmittel.
1. Vom Leben der Zöglinge.
2. Unterrichtsmittel und Lehrgegenstände:
a) Muttersprache,
b) Zeichnen,

c) Gesang,
d) Zahl-, Formen- und Größenlehre,
e) Erdkunde,
f) Geschichte,
g) klassische Bildung,
h) musikalische Instrumente,
i) Farbensinn und Farbenlehre,
k) Baukunde.
3. Unterrichtsplan für das nächste Halbjahr.
4. Die Familie als Musterbild.

II. Entwicklung und Ausbildung des Kreises in Hinsicht auf seine Glieder.
A. Mitarbeiter: Herzog, Schönbein, Rost, Barop.
B. Zöglinge: 32, darunter 2 lehrende.

III. Zeit zu freier Beschäftigung für die Zöglinge.

IV. Einiges über das Verhältnis der Erziehungsanstalt zur Familie.

Stundenplan.

Anmerkung. Fröbel schrieb ferner neben verschiedenen kleineren Aufsätzen:

1. Friedrich Fröbel über Heinrich Pestalozzi. 1809.
2. Die erziehenden Familien. Wochenblatt. 1826.
3. Die Feier des Christfestes der Erziehungsanstalt in Keilhau. 1827.
4. Die projektierte Volkserziehungsanstalt in Helba. 1829.
5. Am Grabe des Herrn Wilhelm Carl. 1830.
6. Ankündigung der Anstalt Watersee. 1832.
7. Plan einer Armen-Erziehungsanstalt für den Kanton Bern. 1833.
8. Plan der Elementarschule und Ankündigung einer Erziehungsanstalt im Waisenhause zu Burgdorf. 1833.
9. Mutter-, Kose- und Spiellieder. 1840.
10. Ballieder. 1840.
11. Zeitschrift für Fröbels Bestrebungen. 1851.

---

c) Seine pädagogische Bedeutung.

Im allgemeinen:

Fröbel wurde der eigentliche Begründer und zugleich Agitator der Kindergärten.

Im besonderen:

1. Er strebte voll hingebendster Liebe für die noch unmündige Kindheit und bewahrte ihrer viele vor frühzeitiger leiblicher wie seelischer Verderbnis.

2. Er suchte besonders die Frauenwelt für seine große Idee zu gewinnen und zu rechter Pflege und Erziehung der vorschulpflichtigen Kinder anzuleiten.
3. Er fand die geeignete Methode für seine Kindergärten und verbreitete dieselbe in warm empfundenen Schriften.
4. Er ertrug in Geduld und Hoffnung viel Ungemach um seiner edlen Ziele willen und ward ein Segen für die deutsche Familie.
5. Er betonte das Deutschtum in ganz besonderem Maße.

Vergleich zwischen Fröbel und Pestalozzi.

a) Gemeinsames.

1. Beide zwingt reinste Heilandsliebe zu aufopfernder Hingabe in den Dienst für die hilfsbedürftige Menschheit.
2. Beide richten ihr Augenmerk auf das vorschulpflichtige Kindesalter.
3. Beide nehmen unmündige Kindlein in ihre Erziehungsstätten auf und hegen und pflegen sie mit mütterlicher Sorgfalt.
4. Beide gewinnen durch ihr edles Beispiel, durch Wort und Schrift Freunde und Förderer ihrer erhabenen Ideen.
5. Beide sind genial, doch wenig ökonomisch.
6. Beide tragen in Geduld Verkennung und Unglück.

b) Unterscheidendes.

Fröbel.	Pestalozzi.
1. Sein Blick richtet sich auf das „Sphärische“.	1. Er sucht Ruhe der Seele im schlichten Glauben an Gott und Jesum Christum.
2. Ihm ist Anschauung aus Selbsttun und Selbsterfahren bei Spiel und Beschäftigung alles.	2. Er verbindet mit der Anschauung Belehrung.
3. Er erfaßt als Bildungsobjekt den ganzen Menschen.	3. Er bezweckt vorwiegend Geistesbildung.

Förderer der Kindergärten.

1. Systematische Ausgestaltung der Fröbelschen Kindergartenidee.

Fröbel selbst kam nicht mehr dazu, die Ergebnisse seines rastlosen Suchens und Forschens im Zusammenhange als System niederzuschreiben, obwohl er dies im Verein mit seinem Freunde Middendorf wenige Monate vor seinem Tode auf Anregung des Konsistorialrates Dr. Peter ins Auge gefaßt hatte.

Da unternahm diese Aufgabe Fröbels Freund

Hermann Pösche,

Lehrer und Erzieher am Friedrichs-Waisenhause der Stadt Berlin zu Rummelsburg; er schrieb:

„Friedrich Fröbels entwickelnd-erziehende Menschenbildung (Kindergarten-Pädagogik) als System.“ 1862. 449 Seiten.

Inhalt. (Kernpunkte.)

Einleitung: Die Erziehung des vorschulpflichtigen Kindes durch die Mutter ist die Grundlage der National- und Menschenerziehung und die Familie der geheiligte Boden derselben. Aber der Mutter natürliche und instinktive Erziehung genügt nicht mehr, sie muß in den Kindergärten Ersatz finden; darum die Mahnung: „Kommt, laßt uns den Kindern leben!“

I. Teil. Das Kind als Glied-Ganzes.

1. Gedankengruppe: Der Mensch, das Kind, ist ein Glied-Ganzes wie die Blütenknospe eines Baumes mit Zweig, Ast und Stamm und in innigster Beziehung zu Gott, Natur und Menschheit, steht aber dennoch als Einzelwesen im Gegensatze zur Allheit, womit auch zugleich das Gesetz der Vermittelung gegeben ist, indem sich das Kind schon früh nach allen Beziehungen äußert und „im Keime das Ganze liegt“.
2. Gedankengruppe: Das Grundgesetz des Lebens: Gegensätze und Vermittelung ist auch das Grundgesetz für die Erziehung nach allen Lebensbeziehungen zu allseitiger Lebenseinigung.

3. Gedankengruppe: Dieses Grundgesetz ist auch nachweisbar am Lebensgange und der Organisation des Kindes, an seinem Fühlen, Denken, Wollen. (Anthropologie.)
4. Gedankengruppe: Dieses Grundgesetz gilt darum auch für die Erziehung, die unmittelbar an den Lebens-, Spiel- und Tätigkeitstrieb knüpft und zu innerer Denk- und äußerer Werktätigkeit führt. (Pädagogik.)
5. Gedankengruppe: Erste Notwendigkeit ist das Finden der (anthropologischen) Entwicklungsgesetze vom Unbestimmten zum Bestimmten, vom Allgemeinen zum Besonderen usw.;
6. Gedankengruppe: desgleichen der (pädagogischen) Entwicklung vom Tun und Schaffen im Spiel zum Denken und Begreifen,
7. Gedankengruppe: damit das Kind seine Bestimmung als Glied des Hauses, des Volkes und als Kind Gottes erreichen und
8. Gedankengruppe: den Begriff der Erziehung „Darstellung des Göttlichen in natürlicher, irdischer, menschlicher Erscheinung" erfüllen kann.

II. Teil. Spiel- und Beschäftigungsmittel in der Familie und im Kindergarten.

A. Nach der humanen Seite (Verhältnis zu sich, zum Menschen).
   a) Gymnastische oder Subjektspiele,
      aa) Mutter-, Spiel- und Koselieder,
      bb) Bewegungsspiele, verbunden mit Poesie und Melodie.
B. Nach der Natur oder realen Seite.
   b) Spielzeuge aus der unorganischen Natur oder kristallinische Fest-Gestalten.

1. Gedankengruppe: Falsche und wahre Spielmittel.
2. Gedankengruppe: Spiel und Beschäftigung des Kindes an sich in Beziehung zu Gott, Natur und Menschheit als ein Glied-Ganzes.
3. Gedankengruppe: Spiel und Beschäftigung in der Gesamtheit des Kindeswesens als „Ganzes".
4. Gedankengruppe: Spiel und Beschäftigung erfassen das Kind entwickelnd-erziehend.

5. Gedankengruppe: Spiel und Beschäftigung bilden ein in sich abgeschlossenes Ganze.

6. Gedankengruppe: Praktischer Gebrauch der Spiel- und Beschäftigungsmittel:

A. Als ungeteilte Ganze;

c) 1. Spielwerk: der Ball,

d) 2. Spielgabe: Kugel, Würfel, Walze.

B. Als Teil-Ganze;

e) 3. Spielgabe: 8 kleine Würfel und Klötzchen für Bauspiele.

f) 4. Spielgabe: Kästchen mit 8 Bausteinen.

g u. h) 5. Spielgabe: 21 ganze, 6 halbe, 12 gevierteilte Klötzchen, 12 halbe Klötzchen mit halber Klötzchenlänge,

i) Täfelchen mit 2 Dimensionen,

j) Stäbchen und Ringelchen,

k) Sand und Sägespäne,

l) Punktieren.

C. Als Wiederverbindung;

m) Stäbchen, Erbsen, Kork,

n) ihre feste,

o) ihre bewegliche Verknüpfung;

p) Papierstreifen und Schnüre.

D. Als Umwandlung der Form;

q) Modellieren,

r) Falten,

s) Abheben;

E. Als Verknüpfung;

t) Schnitzen,

u) Ausschneiden;

v) Beschäftigen im Garten.

III. Teil. Zeichnen.

Anhang: Beschäftigungsplan.

2. Praktische Förderung der Fröbelschen Kindergartenidee durch die Baronin Berta von Marenholtz-Bülow.

Diese hohe Dame war eine eifrige Verbreiterin der Fröbelschen Kindergartenidee in Deutschland, Frankreich und den Niederlanden und schrieb:

„Theoretisches und praktisches Handbuch der Fröbelschen Erziehungslehre.“ 1886.

Inhalt.

Vorwort: Notwendigkeit des Buches: Es ist bis dahin noch kein zusammenhängendes Werk über Fröbels Erziehungssystem erschienen.

I. **Teil. Die Theorie der Fröbelschen Erziehungslehre.** Großformat. 164 Seiten.

Inhalt.

1. Einleitung.

Die Fröbelschen Kindergärten sind nicht etwa bloß verbesserte Bewahranstalten oder Spielschulen, Fröbel hat vielmehr mit ihnen den Schlüssel zur wahren Erschließung des Kindeswesens erfunden und das Ziel seines Strebens vorzugsweise in dem Worte „Lebenseinigung“, worunter er die Übereinstimmung oder Harmonie in Natur, Menschheit und Gott meint, bezeichnet.

Da die Erziehung nach Ansicht bewährter Pädagogen mit dem Lebensanfang beginnen soll, das erste Tun des Kindes aber in der Form des Spiels auftritt, so muß dieses dazu benutzt werden, zunächst die Werkzeuge und Organe für spätere Arbeit zu entwickeln. Diesen Zweck hat der Kindergarten, in dem vornehmlich das weibliche Geschlecht sein Berufsfeld erkennen muß.

2. Die Grundidee der Fröbelschen Menschenerziehung.

Sie ist nach Herbart die, daß jeder einzelne Mensch sich in gleicher Weise wie die Menschheit entwickelt.

3. Fröbels Gesetz „Vermittelung der Gegensätze“

a) als Entwicklungsgesetz,
b) als Gestaltungsgesetz,
c) als Erziehungsgesetz.

4. Fröbels Methode.

Sie fundiert im Entwicklungsgesetz des menschlichen Wesens, das Gleichgewicht und Harmonie in allem, im Himmelskörper wie im Grashalm ist, also die ganze Schöpfung durchdringt und auch zugleich das Gesetz der menschlichen Tätigkeit oder das Gesetz der geistigen Welt bildet.

5. Das Wesen des Kindes

a) als Kind der Natur,
b) als Kind des Menschen,
c) als Kind Gottes.

6. Die erste Erziehung durch die Mutter.

Weil das Kind nicht nur Produkt der Natur, sondern auch des Geistes ist, muß beides: Körper und Geist, auch von Anfang gepflegt werden durch die einfachsten Mittel, wozu die Mutter- und Koselieder Fröbels und seine ersten Spielgaben den Leitfaden geben im „Mutterbuch", das die Behandlung der Kindesseele beim ersten Erwachen leitet. Die in ihm enthaltenen Lieder sind zwar nicht immer mustergültig, sollen aber gewissermaßen ein Echo dessen sein, was in jeder liebenden Mutterbrust sich regt, ohne daß es sich in Worte kleiden läßt; es sollen die unbestimmten und dunklen Gefühle zum Bewußtsein kommen und ernste Mahnung werden zur Erfüllung der heiligen mütterlichen Pflichten.

Beispiel: „Wer mag Mutterkosen deuten,
Wenn sie mit dem Kinde spricht?
Sie durchströmen Himmelsfreuden,
Schaut sie seines Lebens Licht.
Darum ist die Mutter gänzlich hingegeben,
Innig treu zu pflegen ihres Kindes Leben."

7. Die kindlichen Triebe:

a) Tätigkeitstrieb,
b) Trieb zum Bodenbau,
c) Trieb für bildende Kunst,
d) Trieb für Musik und Poesie, dramatische Kunst, Tanzkunst. (Bewegungsspiele.)
e) Wissenstrieb,
f) Gesellschaftstrieb,
g) religiöse Triebe.

8. Der Kindergarten und seine Einrichtung.

Beginn: Auf dem Mutterschoße.
Arten: a) Kindergärten für Bemittelte.
b) Volkskindergärten.
Stufen: 1. In der Familie bis etwa zum 3. Jahre.
2. Untere Abteilung im Kindergarten, 3.—5. Jahr.
3. Obere Abteilung im Kindergarten, 5.—7. Jahr.
4. Vermittelungsstufe, 7.—9. Jahr.
Spielmittel. (Siehe im 2. Teil!)
Einrichtung: Lokalität, Garten, Leitung, Zöglingszahl, Stundenplan, Beaufsichtigung; Einrichtungskosten, Spielgaben und Beschäftigungsmittel, Anschauungsmittel.

9. Disziplin im Kindergarten:

a) Ausschließung von der Arbeit,
b) Ausschließung vom Besuche für kürzere Zeit,
c) Ausschließung vom Füttern der Tiere,
d) Ausschließung vom Garten, von Spaziergängen,
e) Gänzliche Ausschließung.

10. Übersicht der Spielgaben und Beschäftigungsmittel.

(Siehe Seite 286.)

11. Schulgarten und Schulwerkstätten.

Weil durch die Schule fast ausschließlich nur die Geisteskräfte gepflegt werden, muß im Kindergarten viel Gelegenheit zu körperlicher Übung gegeben und eine „Vermittelungsschule“ eingerichtet werden.

12. Die Ausbildung der Kindergärtnerinnen.

Sie muß planmäßig nach Fröbels Methode geschehen.

Dabei zu benutzende Werke sind:

1. „Die Arbeit und die neue Erziehung nach Fröbels Methode. Von B. v. Marenholtz-Bülow.“
2. „Das Kind und sein Wesen. Beiträge zum Verständnis der Fröbelschen Erziehungslehre. Von B. v. Marenholtz-Bülow.“
3. „Kindergarten-Geschichten. Von Johann Mecke.“
4. „Die Erziehung der Gegenwart. Beiträge zur Lösung ihrer Aufgabe mit Berücksichtigung von Fr. Fröbels Grund-

sätzen. Begründet von B. von Marenholtz-Bülow. Organ des „Allgemeinen Erziehungsvereins“ und des „Frauenvereins für Verbesserung der häuslichen Erziehung“.

II. **Teil. Die Praxis der Fröbelschen Erziehungslehre.** 187 Seiten und 115 Tafeln.

Inhalt. Allgemeine Begründung der Fröbelschen Spielgaben.

Soll das Kind zu richtigem Denken erzogen werden, so müssen die falschen Anschauungen durch vernünftige Beschäftigung methodisch beseitigt werden.

I. Die sechs Fröbelschen Spielgaben. (Lektionen.)

Sie bezwecken gleich den Fröbelschen Beschäftigungsmitteln Bildung der Erkenntnis-, Lebens- und Gedächtnisformen.

1. Gabe: Bälle. Sie sind als Kugelform die ursprünglichste und elementarste Anschauung der Form und schon bei 1—2jährigen Kindern in Gebrauch zu nehmen.
2. Gabe: Kugel, Würfel, Walze. Die ersten drei Grundformen der Kristalle als ursprüngliche Gestaltung der Form und bei Kindern von 3—4 Jahren zu verwenden.
3. Gabe: Der erste Fröbelsche Baukasten. Erste Teilung des festen Körpers (Würfels) nach den drei Grundrichtungen im Raume; Erklären, Anwenden, Bauen mit Kindern von 3—5 resp. 6 Jahren.
4. Gabe: Der zweite Fröbelsche Baukasten. Wie in der 3. Spielgabe Körper-, so erscheint hier Flächenausdehnung, einfache Teilung in Längenrechtecke.
5. Gabe: Der dritte Fröbelsche Baukasten. Verdoppelung der Teilung und damit vermehrte Mannigfaltigkeit der Formen und Gliederung. Kinder von 5—8 Jahren.
6. Gabe: Der vierte Baukasten. Weitere Verdoppelung der Teilung und Vermannigfaltigung der Formen und Gliederung.

II. Die Fröbelschen Beschäftigungsmittel.

1. Die Legetäfelchen.

   Darstellung der körperlichen Fläche in geometrische Formen.

2. Die Verschränkspäne.

   Übergang von der Fläche zur körperlichen Linie.

3. Das Stäbchenlegen.
   Körperliche Darstellung der Linie.
4. Das Kreiselegen.
   Darstellung der gebogenen Linie bis zum Kreise.
5. Die Fädchenspiele und das Kettenlegen.
   Es werden Figuren durch Fäden oder auch Perlenschnüre gebildet, welche die verschiebbare Linie darstellen.
6. Die Erbsarbeiten.
   „Die Umrisse von Gegenständen darstellend als die materielle Linie mit dem materiellen Punkt verknüpft."
7. Das Linearzeichnen im Netz.
   Die Linien verschiedener Richtungen werden zu Figuren verbunden, erst in gesetzlicher Anordnung, dann nach freier Erfindung.
8. Das Falten.
   Rückkehr zur ungeteilten Quadratfläche.
9. Das Flechten.
   Die Fläche ist in Linienform zerteilt.
10. Das Verschnüren.
    Es werden ineinandergefaltete Papierstreifen zu mathematischen Figuren geformt.
11. Das Ausschneiden.
    Zerteilen der Fläche in gesetzlicher mathematischer Reihenfolge mit nachfolgender freier Gestaltung.
12. Das Ausstechen und das Ausnähen.
    a) Ausstechen: Der sichtbar gemachte Punkt;
    b) Ausnähen: Verbindung der ausgestochenen Punkte zu Linien.
14. 1) Das Turnen:
       Bewegungsarten, -richtungen, -weisen;
       Übungsfolge: An Ort, von Ort; Ordnungsübungen.
    2) Bewegungsspiele im Kindergarten.
       Turnspiele, Nachahmungsspiele aus dem Leben der Natur.
    3) Die ersten Turnübungen und Bewegungsspiele im Kindergarten.
       Sie sollen schon früh unter Leitung der Mutter beginnen.

15. Die Pflege der Gartenbeete im Kindergarten.

Der Garten muß enthalten:
1. Kinderbeete,
2. ein gemeinschaftliches Beet,
3. einen Abraumplatz (Komposthaufen).

Plan hierzu nach der Originalzeichnung von Friedrich Fröbel. (Siehe Karte!)

III. Anhang.

1. Einige Beispiele aus Fröbels Mutter- und Koseliedern und Fingerspiele.

1. Das Strampelbein.

Flugs gib mir dein Strampelbein!
Wollen schlagen aus Mohn und Lein
Öl fürs Lämpchen zierlich klein,
Daß es brenne hell und rein,
Wenn Mutterlieb' in langer Nacht
Fürs liebe, kleine Kindchen wacht.

2. Das Taubenhaus.

Ich öffne jetzt mein Taubenhaus,
Die Täubchen fliegen froh hinaus,
Sie fliegen hin aufs grüne Feld,
Wo's ihnen gar so wohl gefällt.
Doch kehren sie heim zur guten Ruh,
So schließ' ich wieder mein Häuschen zu.
Und hörst du sie da, so erzählen sie sich,
Wie's draußen im Freien so wonniglich:
Ruckruckruh, ruckruckruh.

3. Der kleine Gärtner.

Komm, wir wollen in den Garten,
All die Pflänzchen dort zu warten.
Wir wollen sie gar schön begießen,
Daß die Knöspchen sich erschließen.
Die Knöspchen sich entfalten nun,
Sie grüßen dich mit süßem Duft,
Womit sie durchwürzen die ganze Luft,
Belohnend ist es, wohlzutun.

4. Das Kuchenbacken.

Kindchen, wollen es versuchen,
Uns zu backen einen Kuchen,
Patsche, patsch den Kuchen glatt,
Der Bäcker sagt: „Nun ist er satt;
Bringt mir doch den Kuchen bald,
Sonst wird ja der Ofen kalt.“
„Bäcker, hier ist der Kuchen fein,
Back' ihn schön für mein Kindchen klein.“
„Bald soll der Kuchen gebacken sein,
Tief in den Ofen schieb' ich ihn ein.“

2. Die körperliche Pflege des Kindes.

1. Die kleinen täglichen Obliegenheiten bei der Pflege des Säuglings.
2. Über die Pflege des Kindes vom dritten bis zum sechsten Jahre.
3. Die Anschauungsübungen im Kindergarten und das Erzählen.
4. Über die Bildung des Tonsinnes.
5. Verschiedene Beschäftigungen:
   a) Herbarium,
   b) Arbeiten aus Sämereien u. dgl.,
   c) Arbeiten aus Oblaten,
   d) Spritzen.
6. Feiern:
   a) Weihnachtsfeier,
   b) Sommerfeste.

Pädagogische Bedeutung der Kindergärten.

a) Vorzüge.

1. Sie sind nicht nur Kinderbewahranstalten gewöhnlicher Art, sondern „Vorschulen“, Pflegstätten, in denen das Kind als „Gliedganzes“ in Analogie mit dem Leben der organischen Natur harmonisch entwickelt werden und sich von Haus aus zugleich als Teil einer größeren Gemeinschaft fühlen lernen soll, und wobei die gesamte Anlage naturgemäße Entwicklung durch „spielende“ Beschäftigung erfährt.
2. Ihre Gründung durch Fröbel geschah nicht allein aus Rücksicht auf die Familien, die durch Armut, berufliche oder gesellige

Beziehungen gehindert sind, ihren unmündigen Gliedern die rechte häusliche Erziehung angedeihen zu lassen, er wollte vielmehr durch sie das gesamte Erziehungs- und Unterrichtswesen von Grund auf umwandeln und sagt selbst: „Der Kindergarten soll die Kinder des vorschulpflichtigen Alters nicht nur in Aufsicht nehmen, sondern ihnen auch eine ihrem ganzen Wesen entsprechende Beschäftigung geben, ihren Körper kräftigen, ihre Sinne üben und den erwachenden Geist beschäftigen, sie sinnig mit der Natur und Menschenwelt bekannt machen, besonders auch Herz und Gemüt richtig leiten und zur Einigkeit mit sich selbst führen."

3. Sie gewinnen somit Bedeutung für die gesamte Volkserziehung und enthalten, wie Dr. K. A. Schmidt in seinem Handbuche äußert, „abgesehen von manchen Tändeleien, die sie bei ihrer ersten Gründung in sich aufnahmen, einen gesunden, lebensvollen Kern, der unserer Nation nicht verloren gehen darf, sondern einer kräftigen Fortentwicklung ebenso fähig ist, als dieselbe verdient," wenn sie in falschem Ehrgeize den Schulen nicht vorgreifen wollen.
4. Sie weisen neben der Heranziehung einer großen Zahl Jungfrauen zum Erziehungsberufe die Frauenwelt auch der höheren Stände immer mehr auf die Hoheit und Heiligkeit ihrer eigentlichen Aufgabe als Mutter hin, die ihnen Pflichten auferlegt, denen sie sich nicht entziehen sollten.
5. Sie zeigen eine bisher wenig beachtete Lücke in der Kindererziehung und auch zugleich den Weg zu ihrer Ergänzung.

b) Mängel.

1. Sie halten treuste Liebe und Sorgfalt auch der gebildeten Mutter (Familie) bei Pflege und Erziehung ihrer Kinder nicht für ausreichend, sondern stellen eine systematisch geordnete Behandlung des zartesten Kindesalters durch Fremde über dieselbe.
2. Sie messen der Idee des organischen Lebens, dem sittlichen Organismus, von dem der Mensch als ein „Gliedganzes" anzusehen und zu behandeln ist, eine zu hohe Bedeutung bei und bauen darauf ein Erziehungssystem, ohne zu bedenken, daß ein Gesetz des natürlichen Lebens sich nicht ohne weiteres auf das geistige übertragen läßt.

3. Ihre Auffassung von der Sinnbildlichkeit realer Dinge ist oft sehr phantastisch, wie z. B. beim Ball, der als Bild des Alls hingestellt wird, oder wenn man behauptet, daß das Kind mit „tick, tack" mehr eine äußere, mit „pim, paum" mehr eine aus dem Gemüt kommende Bewegung bezeichne.
4. Die andauernde Beschäftigung der Kleinen mit immer denselben Spielgaben wirkt ermüdend, nimmt das Interesse des Kindes und behindert seinen freien Verkehr mit anderen nützlichen und die Anschauung bereichernden Sachen.
5. Bei den das Spiel begleitenden Liedchen, die poetischen Wert kaum haben, tritt die didaktische Tendenz störend in den Vordergrund, das Kind kommt bei aller Leitung und Belehrung nicht zu sich selbst und Freiheit und Herzenslust müssen naturgemäß in den Hintergrund treten, können oftmals überhaupt nicht aufkommen.

Vergleich der wichtigsten Pädagogen miteinander.

a) Gemeinsames.

Sie erstreben Erziehung des Menschengeschlechtes zu möglichster Vollkommenheit.

b) Unterscheidendes.

Comenius.	Rousseau.	Basedow.	Pestalozzi.	Herbart.	Diesterweg.
1. Ziel.					
Praktischer Sinn und reines evangelisches Bewußtsein.	Rückkehr zur Natur.	Wahre Humanität.	Erhabene Menschenwürde.	Höchste Tugend.	Vernunftgläubigkeit.
2. Weg.					
Fromme Hingabe; Untersuchung, sachliche Belehrung, stückliche Betrachtung.	Eigene Beobachtung und Erfahrung, vorsichtige Leitung, gelegentliche Belehrung.	Gewöhnung; Veranschaulichung, nachhaltige Einprägung.	Aufopferung; **Anschauung**, peinlichste Gliederung, lückenlose Übung.	Zucht und Unterricht und logische Ordnung.	**Entwicklung** und **Vertiefung**.
3. Charakter.					
Glaubensfestigkeit.	Wankelmut.	Unverläßlichkeit.	Hingabe; Unsicherheit.	Strenge; Konsequenz.	Liebe und Unbeugsamkeit.
4. Bedeutung.					
Schöpfer der deutschen Volksschule; Seher unter den Pädagogen.	Förderer einer naturgemäßen Erziehung.	Philanthrop; Verwirklicher der Ideen Rousseaus.	**Reformator** der Volksschule und Volkserziehung.	Begründer eines **wissenschaftlichen** Erziehungssystems.	Schöpfer eines reinen deutschen Pestalozzianismus.

Alphabetisches Register.

Seite

„Acht Schuljahre" (Rein) 88.
„Allgemeine Pädagogik aus dem Zweck der Erziehung abgeleitet" (Herb.) 22.
„Allgemeine Pädagogik" (Zill.) 80.
„Allgemeine Pädagogik" (Waitz) 88.
„Anleitung zum Gebrauche des Schullesebuches ꝛc." (Diest.) 209.
„Anleitung zum Gebrauche des Leitfadens für den Unterricht in der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre" (Diest.) 211.
„An unser deutsches Volk" (Fröbel) 271.
„Anweisung zur methodischen Behandlung einzelner Lehrgegenstände" (Harnisch) 181.
„Anwendbarkeit der Herbart-Stoy-Zillerschen didaktischen Grundsätze ꝛc." (Bartels) 92.

Bartels 92.
Barth 90.
Beneke 59.
Bell 191.
Berta v. Marenholtz-Bülow 283.
„Beiträge zur Lebensfrage der Zivilisation" (Diest.) 224.
Böhme 196.
Bräger 91.
Brunckwitz 91.

Comenius, Rousseau, Basedow, Pestalozzi, Herbart, Diesterweg (Vergleich) 292.
Considerant 66.

„Das pädagogische Deutschland der Gegenwart" (Diest.) 224.
„Der Volksschullehrer" (Harn. 181.)
„Der Schulrat an der Oder" (Harn.) 179.
„Der jetzige Standpunkt des gesamten preußischen Schulwesens" (Harn.) 181.
Deutsche Dichter 1.
Deutsche Philosophen 9.
„Deutsche Blätter für erziehenden Unterricht" (Mann) 91.
„Deutscher Sprachunterricht ꝛc." (Stoy) 64
„Deutsche Volksschulen mit besonderer Rücksicht auf Pestalozzische Grundsätze" (Harn.) 139.
„Deutscher Frauenverein" 263.
Diesterweg 197.
Diesterweg und Harnisch (Vgl.) 255.
Diesterweg und Pestalozzi (Vgl.) 255.
Diesterwegs religiöser Standpunkt ꝛc. 252.
Dinter 94.
Dinterfeste 101.
Dinter und Pestalozzi (Vgl.) 132.
Dittes 92.
„Divinität oder Prinzip der einzig wahren Menschenerziehung" (Graser) 192.
„Die vorzüglichsten Regeln der Katechetik" (Dint.) 102.
„Die vorzüglichsten Regeln der Pädagogik, Methodik und Schulmeisterklugheit ꝛc." (Dint.) 115.
„Die Menschenerziehung ꝛc." (Fröb.) 265.
„Die Praxis der Herbartianer" (Wagner) 89.
„Die Regierung der Kinder" (Zill.) 73.
Die Schule Herbarts 18.
„Die wissenschaftliche Pädagogik Herbart-Ziller-Stoys ꝛc." (Fröhlich) 89.
Dörpfeld 92.

„Durchgreifende, dem deutschen Charakter erschöpfend genügende Erziehung ꝛc.“ (Fröb.) 269.
„Eierfibel“ 196.
Einfluß der Dichter und Philosophen auf die Schule 18.
„Elementarschule fürs Leben in ihrer Grundlage (Graser) 192.
„Enzyklopädie ꝛc.“ (Stoy) 67.
„Erziehung des Menschengeschlechts“ (Leff.) 1.
„Erziehungslehre“ (Schleierm.) 15.
„Erziehungsverein“ 263.
„Evangelisches Schulblatt“ (Dörpf.) 91.
Experimentelle Schule 21.

Fabeln 2.
Fibel ꝛc. (Steph.) 190.
Fichte 12.
Fliedner 257.
„Fortgesetzte Nachrichten von der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt in Keilhau“ (Fröb.) 277.
Fölsing 257.
Fröbel 257.
Fröbel und Pestalozzi (Vgl.) 279.
„Fr. Fröbels entwickelnd-erziehende Menschenbildung als System“ (Pösche) 280.
Fröhlich 89.
„Frisches und Firnes ꝛc.“ (Harn.) 181.

„Geist der Jacototschen Methode ꝛc.“ (Seltzf.) 194.
„Geometrische Kombinationslehre“ (Dieft.) 216.
Gleichmann 92.
Goethe 8.
Göpfert 90.
Graffunder 195.
Graser 191.
Griesheim 259.
„Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht“ (Zill.) 76.
„Grundriß der Pädagogik“ (Kern) 88.
„Grundsätze, Zweck und inneres Leben der allgemeinen deutschen Erziehungsanstalt in Keilhau“ (Fröb.) 275.

Hamann 10.
Haltenhoff 15.
„Handbuch für das deutsche Volksschulwesen“ (Harn.) 145.
Harnisch 132.
Harnisch und Pestalozzi (Vgl.) 188.
„Haus-Pädagogik“ (Stoy) 63.
Hegel 14.
Heimerdinger 91.
Hemann 93.
Herbart 19.
Herbarts religiöser Standpunkt ꝛc. 56.
Herbart und Pestalozzi (Vgl.) 54.
Herbart, Stoy, Ziller (Vgl.) 87.
Herder 2.
Hermann 91.
Höffding 21.

Jacotot 193.
Jean Paul 7.
Just 91.

Kant 9.
Keferstein 15.
Keilhau 259.
Kern 88
Kernpunkte der Herbartschen Pädagogik 53.
Kindergärten 256.
„Klassiker der Pädagogik“ (Wagner) 89.
Köhler 208.
„Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kindern das Lesen zu lehren“ (Steph.) 191.
Kühn 91.

Lancaster 191.
Lange 208.
Lautiermethode 189.
„Lese- und Sprachbuch ꝛc.“ (Dieft.) 217.
Lessing 1.
„Levana“ 7.

Mandsley 21.
Mariental 264.
Matzat 90.
„Mein Lebensmorgen“ (Harn.) 133.
Mecke 285.

„Méthode d'enseignement universel" (Jacotot) 193.
„Methodisches Handbuch für den Unterricht im Rechnen" (Dieſt.) 213.

Niemeyer 60 u. 256.
Normalſatzmethode 193.
Normalwörtermethode 195.

Oberlin 256.
Oberlinhaus 257.
Oberlinverein 257.
Olivier 189.

Pauline, Fürſtin von Detmold 256.
„Pädagogium" (Ditt.) 92.
„Pädagogiſche Grundſätze" (Herb.) 3.
Pädagogiſche Ausſprüche (Goethe) 8.
Pädagogiſche Sentenzen (Schill.) 6.
„Pädagogiſche Zeichenlehre" (Rein) 88.
„Pädagogiſches Jahrbuch" (Dieſt.) 209.
„Pädagogiſches Wollen — und — Sollen" (Dieſt.) 224.
Pädagogiſche Bedeutung der Kindergärten 289.
„Peſtalozzis Idee eines ABC der Anſchauung ꝛc." (Herb.) 50.
Peſtalozziſtiftung 205.
Peſtalozziverein 205.
Peter, Karl 70.
Platz 15.
„Populäre Himmelskunde ꝛc." (Dieſt.) 221.
Pöſche 280.
„Praktiſcher Lehrgang für den Unterricht in der deutſchen Sprache" (Dieſt.) 218.
„Praktiſches Übungsbuch für den Unterricht in der deutſchen Sprache" (Dieſt.) 221.

Rationalismus in der Schule 94.
„Reden an die deutſche Nation" (Fichte) 12.
Rein 88.
„Rheiniſche Blätter ꝛc." (Dieſt.) 208.
Ribot 21.
Richter, Karl 92.
Rupp 128.

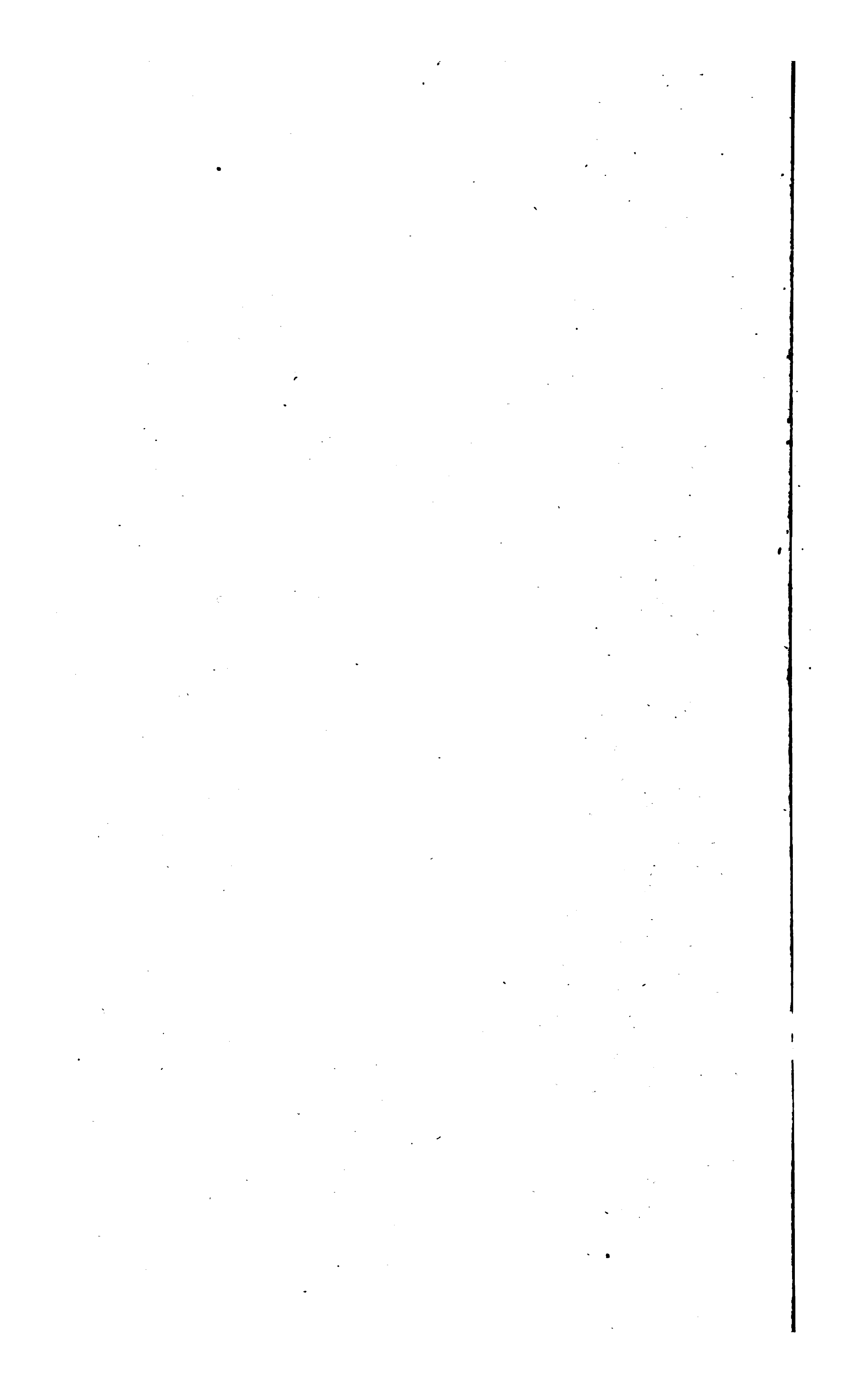
Sallwürk 92.
Sailer 17.
Scheppler, Luiſe 256.
Schiller 4.
Schleiermacher 15.
Schreibleſemethode 91.
„Schullehrer-Bibel" (Dint.) 124.
Schwarz 60 u. 256.
Seltzſam 194.
„Sophron" 2.
Sokratik 100.
Spencer 21.
Staude 90.
Stephani 189.
Stoy 60.
Stoy und Ziller (Vgl.) 87.

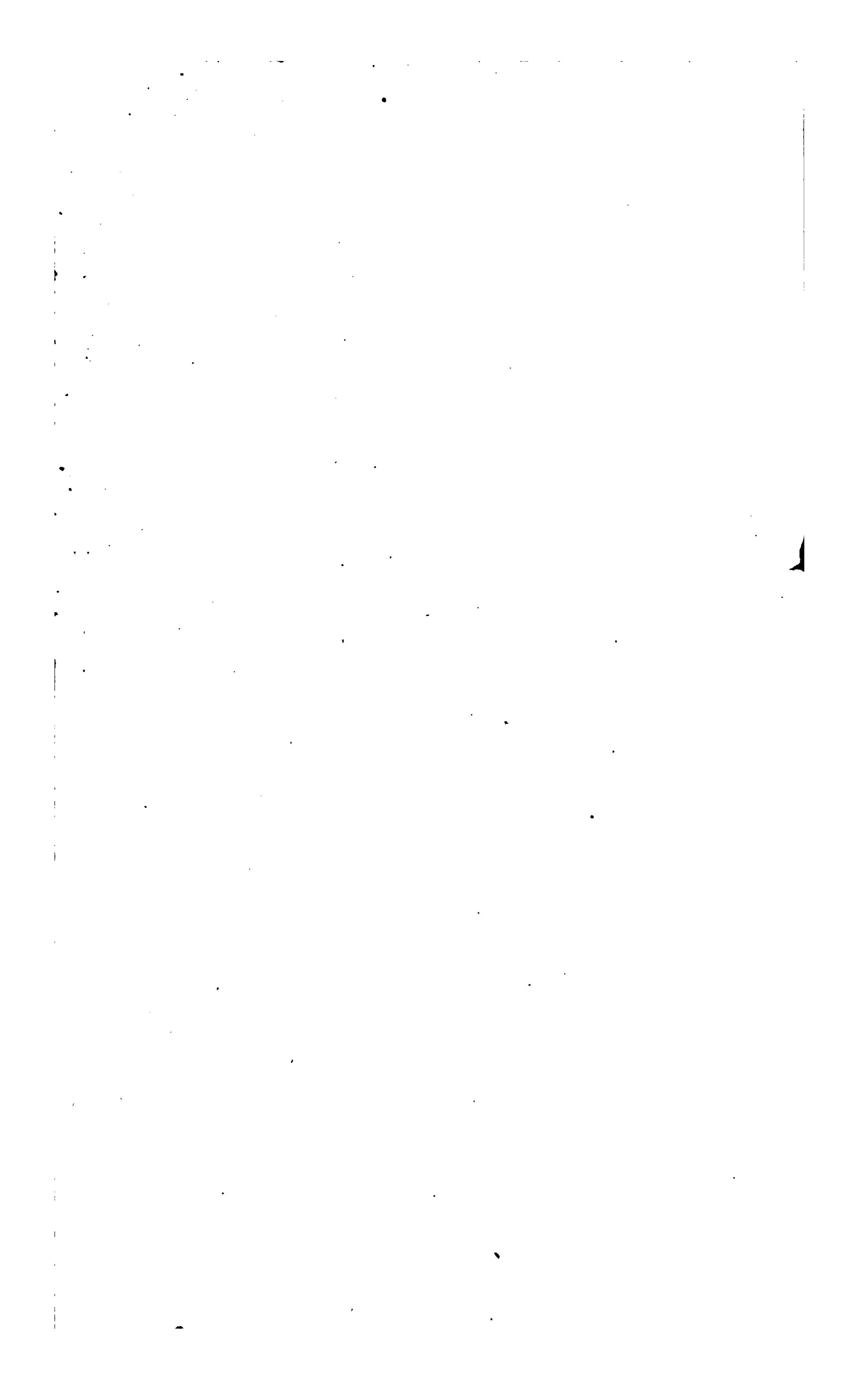
„Theorie und Praxis des „Volksſchulunterrichts" (Rein) 88.
„Theoretiſches und praktiſches Handbuch der Fröbelſchen Erziehungslehre" (B. v. M.-B.) 283.
Thrändorf 90.

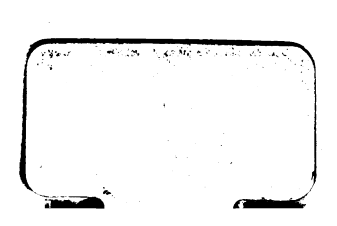
Ufer 90.
„Umriß pädagogiſcher Vorleſungen" (Herb.) 44.
„Unterricht in der Kleinkinderſchule ꝛc." (Dieſt.) 222.
„Über Erzieher für Erzieher" (Sailer) 17.
„Über Erziehung im allgemeinen und über Schulerziehung im beſonderen" (Dieſt.) 206.
„Über deutſche Erziehung überhaupt ꝛc." (Fröb.) 273.
„Über das Verderben auf den deutſchen Univerſitäten" (Dieſt.) 224.
„Über Haus- und Schulpolizei" (Stoy) 63.

„Vaterhaus und Mutterſprache" (Stoy) 65.
Ventzky 89.
Vogel 195.
„Vorſchule der Pädagogik Herbarts" (Ufer) 90.

Wadzek 256.
Wagner 89.








Educ 190.25
Leben, Schriften und Bedeutung der
Widener Library 006548129
3 2044 079 658 043